

Katholieke Universiteit Leuven  
Faculteit Rechtsgeleerdheid  
Afdeling Strafrecht, Strafvordering en Criminologie

**HET TOEKOMSTPERSPECTIEF EN ZELFCONCEPT VAN  
MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE  
EN  
DELINQUENTE JONGENS**

Ingrid van Welzenis  
o.l.v. Professor Lode Walgrave  
Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie

## VOORWOORD

Voor u ligt de rapportage van mijn doctoraatsonderzoek naar het toekomstperspectief en zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens. Om u enig inzicht te geven in de wijze waarop dit uiteindelijk werk tot stand gekomen is, moeten we veel langer terug dan de zes jaar die mijn assistentschap aan de K.U.Leuven heeft geduurd.

Als kind ging ik bijzonder graag bij mijn grootvader op bezoek. Hij was bewaker in de gevangenis van Vught (Nederland). Ik hing aan zijn lippen wanneer hij vertelde over "de stoute mannen" die in de gevangenis waren opgesloten en wanneer hij me in kindertaal probeerde uit te leggen dat ook stoute mensen respect en menselijke warmte verdienen. Als klein meisje was het al mijn wens in mijn grootvaders voetsporen te treden. Ik zou, als ik later groot was, ook gevangenisbewaarder worden. "Eerst je school afmaken en verder studeren, Ingrid", gaf mijn grootvader als enige reactie. En zo geschiedde.

Gedurende mijn middelbare schoolperiode verdween mijn droom niet, integendeel. Ik vernam dat er in gevangenissen niet alleen "stoute mannen" zaten, maar dat ook meisjes en jongens van mijn eigen leeftijd werden "opgesloten". Ik kwam er ook achter dat er in gevangenissen niet alleen bewakers werkten, maar ook maatschappelijk werkers, psychologen, etc. Mijn wens werd concreter. Ik wilde psycholoog in een jeugdgevangenis worden. Bij de leerkrachten op school vond ik geen begrip noch steun. Tegenargumenten als "je bent toch een meisje" en "je kan toch goed leren" overtuigden me geenszins mijn zinnen op iets anders te zetten. Gelukkig kon ik wel op ondersteuning van mijn vader en moeder rekenen.

De studie "pedagogiek" bleek, in die tijd in Nederland, het best aan te sluiten bij mijn beroepsaspiraties. Ik ging studeren aan de universiteit van Utrecht. Overal waar zich de mogelijkheid voordeed, in mijn werkstukken, mijn keuzevakken, mijn stage en mijn scriptie, sloeg ik de weg in van wat in de pedagogiek de "moeilijk opvoedbaren" wordt genoemd. De drang om me nog specifiek bezig te gaan houden met het criminologisch werkveld werd groter, mijn financiële mogelijkheden echter steeds geringer. Toen ik

in mijn voorlaatste jaar de kans kreeg om aan de universiteit te gaan werken als studentassistent, nam ik dat aanbod met beide handen aan. Later, ik loop hier vooruit op de kans die ik in Leuven kreeg om gedeeltelijk de Lerarenopleiding Criminologie te mogen verzorgen, zou blijken dat die onderwijskundige ervaring mij zeer goed van pas zou komen.

Ondertussen had ik het plan opgevat om in Leuven "criminologie" te gaan studeren. Na drie jaar studentassistentenschap had ik voldoende gespaard en vertrok ik naar België. Mijn koffers gepakt voor een kleine twee jaar licentiaatsopleiding. Geen minuut heb ik spijt gehad van mijn beslissing. De studie was uiterst boeiend, de medestudenten sympathiek, het eten verrukkelijk en heimwee onbestaande. Mijn stageperiode in de gesloten afdeling van het in die tijd nog "Rijks Opvoedingsgesticht" te Mol is de meest boeiende ervaring uit die tijd en deed me sterk terugdenken aan mijn grootvaders verhalen.

Mijn koffers alweer half ingepakt, vertrok ik voor de laatste bespreking van mijn thesis naar Professor Lode Walgrave. In plaats van bemerkingen bij mijn tekst, vroeg hij mij of ik geïnteresseerd was om voor hem te werken. Er hing een project in de lucht. Het voetbalonderzoek van Kris Van Limbergen had het "Panathlon Stipendium", goed voor 2 miljoen Belgische frank, gewonnen. Over mijn antwoord hoefde ik niet na te denken. Ik moest wel zorgen dat ik mijn laatste studiejaar bekroonde met een grote onderscheiding. Ik zei niets, schreef en studeerde voort en formuleerde veel later een bijgevoegde stelling bij mijn doctoraatsproefschrift omtrent mijn toen ontstane bedenkingen bij het Belgisch examensysteem. Liever had ik alle keuzevakken die niet gelijktijdig gedoceerd werden, blijven volgen. Maar een grote onderscheiding zou er dan zeker niet inzitten. Mijn vork van de nodige studiehooi gezuiverd, blokte ik voort. Enkele dagen na de examens kreeg ik het bericht waarop ik elke dag hoopte. Ik mocht mijn ondertussen tot "valiezen" vervlaamste koffers weer uitpakken.

Tussen de Antwerpse hooligans op de X-side heb ik mijn eerste stappen als jeugdcriminoloog gezet. Een boeiende, spannende en zeer reële doop. Ongelooflijk veel ervaringen, kennissen, vragen en dromen heb ik in die twee jaar in en rond de Belgische voetbalstadions opgedaan. Ook in mijn privéleven heeft die periode het nodige teweeg gebracht. Niet in het minst omdat ik "op de side" mijn huidige levenspartner, steun en toeverlaat,

Bart, heb leren kennen. De jongens (en enkele meisjes) die de start van Fan-Coaching hebben mee- en mogelijk gemaakt, draag ik nog altijd een warm hart toe. Ik heb veel, heel erg veel van hen geleerd. Hetgeen me het meest gefraspeerd heeft, was de fierheid van veel van de "hooligans". Dat leek zo in tegenstrijd met hetgeen ik tijdens mijn studies in vele boeken had gelezen: "delinquenten hebben een negatief zelfbeeld". Zonder het te beseffen, was de helft van de probleemstelling die ik later in mijn doctoraatsonderzoek zou uitwerken, geboren. Maar het was niet alleen Fan-Coaching dat de klok sloeg.

Ik kreeg kansen te over en nam die met twee handen aan. Studiedagen, congressen, stuurgroepen, redacties en denktanken. Ik mocht overal heen, alles bezoeken, over alles meepraten. En met elke vraag die in mij naar boven borrelde, kon ik altijd terecht bij "mijn baas". "Mijn baas", Professor Lode Walgrave, ik heb hem altijd zo genoemd. Uit respect, zeer veel respect. Ik ben zeer blij voor iemand te mogen werken die met grenzeloos "emanciperend gezag", om hem maar eens in zijn eigen woorden te citeren, een groep onderzoekers leidt, vormt en begiftigt met nieuwe ideeën, inzichten en relativiseringsvermogen. De combinatie van zoveel vrijheid, veiligheid en deskundige ruggesteun, waar ik elke dag van geniet, is naar mijn weten niet veel mensen gegund.

Eén van de kansen die "mijn baas" me aanreikte, was de overstap naar een assistentenmandaat. Ik besliste mijn "valiezen" voorgoed in de kast te laten staan. Na vele boeiende gesprekken kwamen we overeen, dat mijn doctoraat de titel "het toekomstperspectief en zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens" zou dragen. Een samenbundeling van mijn interesses, het toekomstperspectief en zelfconcept van delinquente jongens, en die van Professor Walgrave, de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid. Ik zou voortwerken op het doctoraat van Nicole Vettenburg. Zij heeft in der tijd de rol van de school in het proces van maatschappelijke kwetsbaarheid uitgediept. Het was aan mij om me toe te leggen op de psychologische processen. Vol goede moed en zin begon ik deze mooie woorden van inhoud te voorzien.

Eerst de literatuurfase. Het werd boeiender en boeiender en daarmee de verleiding groter en groter teveel te willen onderzoeken, het liefst zelfs alles te willen onderzoeken. Na een tweede "opkuis", namelijk van de crimi-



nologische hooi op mijn vork, kwamen we tot een overzichtelijke reeks van hypothesen. Het "echte" onderzoek kon van start. Met hulp van Nadine Botte, in der tijd studente tweede kandidatuur, hebben we stapels ingevulde vragenlijsten en "tests" verzameld. Met de toestemming van de directeuren De Buys, De Neve, Pauwels, Van den Bossche, Van der Eecken en Van Mosselvelde vertoefde ik gedurende ruim een jaar meer op de Mechelse scholen dan op mijn bureau in Leuven. Ook mijn oude stageplaats, inmiddels tot "Gemeenschapsinstelling voor Bijzondere Jeugdbijstand" omgedoopt, heb ik in het kader van mijn doctoraatsonderzoek weer opgezocht. Directeur Litzroth zorgde ervoor dat elke dag de deur voor me werd opengemaakt.

Een periode van relatieve rust volgde. Van achter mijn bureau ving ik de verwerking van de gegevens aan. Mijn statistische kennis was ver weggezaakt, maar kwam beetje bij beetje weer boven. Na enige tijd kon ik bij wijze van spreken elke week mijn promotor nieuwe correlaties, significanties en storende variabelen melden. Geregeld leidde dat tot stimulerende discussies, met mijn promotor en ook op de "koffieklets" met mijn collega's van de Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie. Ze gaven me, veelal op momenten dat ik het het meest nodig had, het gevoel met zinvol en interessant werk bezig te zijn.

De antwoorden op de onderzoeksvragen begonnen zich stilaan af te tekenen. En dan, het einde leek al in zicht, stapelden de frustraties zich in zeer korte tijd hoog op. Een zelfstandige poging het volledige onderzoeksmodel te toetsen, gaf een niet bevredigend resultaat. De hulp van het Universitair Rekencentrum werd ingeroepen. Op het deskundig advies van Martine Beulens heb ik veel beroep moeten doen. De daaruit voortvloeiende toetsing van het onderzoeksmodel stuitte bij de juryleden, Professor Paulette Van Oost, Professor Jan Nijboer, Professor Willy Lens en Professor Johan Goethals, op pertinente vragen. Het grootste probleem zat in de selectie van mijn onderzoeksgroep en de geringe betrouwbaarheid en validiteit van de gebruikte onderzoeksinstrumenten. Iets waaraan ik op dat moment niets meer kon doen. De datum van mijn verdediging begon te vervagen. Ik voelde me zeer alleen in de wereld van wetenschappers en onderzoekers. Wat ik tijdens mijn studie zo verrijkend had gevonden, namelijk de discussies tussen professoren en de verschillende standpunten die ze innamen tegenover problemen, speelde me nu zo dermate parten dat de moed me in mijn schoenen zonk.

Ik was niet de enige. Ook Andrea Ons, die in een werkelijk onmogelijke tijd het rapport voor de juryleden toonbaar had gemaakt, verloor even haar moed.

Bij wijze van tegenreactie begon ik in de Facultaire Doctoraatscommissie, waarvan ik ondertussen als vertegenwoordigster van het A.A.P./B.A.P. van de afdeling lid geworden was, nog sterker te pleiten voor de in de Rechts-faculteit niet erg populaire doctoraatsopleiding en dan met name voor een degelijke methodische en statistische ondersteuning van de doctoraatsstudenten. De uiteindelijke kracht om weer met volle inzet aan mijn doctoraat voort te werken, kreeg ik door enkele gesprekken met Professor Willy Lens. Hij introduceerde me bij Johnny Fontaine, die me verder bijstond bij de definitieve analyse van het onderzoeksmodel. Met nog een steuntje in de rug van Professor Jan Nijboer en Professor Johan Goethals kon ik, al met al maar een half jaar later dan gepland, het onderzoek afsluiten en Andrea Ons voor echt de laatste keer vragen mijn teksten "mooi te maken".

Dat het onderzoek af is, wil echter geenszins zeggen dat we op alle vragen een antwoord hebben. Zelfs niet op al onze onderzoeksvragen. Des te meer deugd doet het mij, dat mijn toekomstperspectief zeer gunstig is. De kans is groot dat ik nog een jaar aan de universiteit kan blijven werken, ondermeer om mijn doctoraat te valideren, de interessante bevindingen verder uit te pluizen en nieuwe onderzoeksprojecten uit te schrijven. Alle mensen die me hebben bijgestaan, wetenschappelijk, moreel, praktisch of op welke wijze ook, U kunt ze hierboven allemaal bij naam of tussen de regels vinden, wil ik daarvoor heel, heel hartelijk bedanken. Alleen "mijn baas" wil ik er nog éénmaal uitlichten. Bedankt!

Ingrid van Welzenis

19 juli 1995.

## INHOUDSOPGAVE

<b>ALGEMENE INLEIDING: DE PROBLEEMSTELLING VAN HET ONDERZOEK</b>	<b>1</b>
1. De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid als uitgangspunt	1
2. Een tweetal inperkingen	2
3. De probleemstelling van ons onderzoek	4
4. De structuur van ons onderzoek	5
 <b>DEEL I: DE THEORETISCHE BASIS VAN HET ONDERZOEK NAAR HET TOEKOMST-PERSPECTIEF EN ZELFCONCEPT VAN MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE EN DELINQUENTE JONGENS</b>	 <b>7</b>
 <b>HOOFDSTUK 1: EEN OVERZICHT VAN DE BELANGRIJKSTE (JEUGD)CRI-MINOLOGISCHE THEORIEËN</b>	 <b>7</b>
Inleiding	7
1. De traditionele biologische benadering	8
2. De trekkenpsychologie	8
3. De psychoanalytische visie	10
4. De cognitieve benadering	11
5. De leerpsychologie	12
6. De controle theorieën	14
7. Het strainperspectief	16
8. De subcultuur theorie	17
9. Het labelingsperspectief	18
10. De Marxistische visie	19
11. Naar een integratieve theorie	20
12. De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid	22
 Besluit	 33
 <b>HOOFDSTUK 2: DE THEORETISCHE OPVATTINGEN EN EMPIRISCHE GE-GEVENS MET BETREKKING TOT HET CONCEPT "TOEKOMSTPERSPECTIEF"</b>	 <b>35</b>
Inleiding	35
1. Toekomstperspectief als persoonlijkheidskenmerk	36
2. Toekomstperspectief als kenmerk van de (prestatie)taak	38
3. De overige te onderscheiden aspecten van het toekomstperspectief	42
4. Factoren die het toekomstperspectief beïnvloeden	42
5. Het toekomstperspectief van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens	46
 Besluit	 49

**HOOFDSTUK 3: DE THEORETISCHE OPVATTINGEN EN EMPIRISCHE GEGEVENS MET BETREKKING TOT HET CONCEPT "ZELFCONCEPT"** 51

Inleiding 51

1. De samenstelling van het zelfconcept 52
2. Factoren die een rol spelen in de ontwikkeling van het zelfconcept 53
3. Hét zelfconcept bestaat niet 56
4. Een wederkerige relatie tussen het zelfconcept en gedrag 58
5. Een wederkerige relatie tussen het zelfconcept en het toekomst-  
perspectief 60
6. Factoren die in relatie worden gebracht met het zelfconcept 61
7. Het zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens 63

Besluit 66

**HOOFDSTUK 4: DE EVALUATIE VAN HET GEDRAGSRESULTAAT** 69

Inleiding 69

1. De attributietheorie 70
2. De theorie van aangeleerde hulpeloosheid 77
3. De samenvoeging van de verschillende concepten en mechanismen 81
4. De evaluatie van het gedragsresultaat door maatschappelijk kwets-  
bare en delinquente jongens 83
5. "Peergrouplozen" 86

Besluit 87

**HOOFDSTUK 5: EEN SPECIFIEK TOEKOMSTPERSPECTIEF EN ZELFCONCEPT PER MOTIVATIONEEL EINDDOEL** 89

Inleiding 89

1. Universele motivationele eindoelen 90
2. De parallel met het begrip sociale bindingen 92
3. De specifieke toekomstperspectieven en zelfconcepten per  
socialisatiemilieu 93
4. De waardenhiërarchie van de motivationele doelen 97
5. De ervaringen van maatschappelijk kwetsbare en delinquente  
jongens in de drie socialisatiemilieus 99

Besluit 104

**HOOFDSTUK 6: HET CONCEPTUEEL MODEL** 107

Inleiding 107

1. Het eerste conceptueel submodel 108
2. Het tweede conceptueel submodel 118

Besluit 121

<b>DEEL II: HET EMPIRISCH ONDERZOEK NAAR HET TOEKOMSTPERSPECTIEF EN ZELFCONCEPT VAN MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE EN (GEINSTITUTIONALISEERDE) DELINQUENTE JONGENS</b>	<b>123</b>
<b>HOOFDSTUK 7: DE OPERATIONALISERING VAN DE THEORETISCHE VARIABELEN</b>	<b>123</b>
Inleiding	123
1. De operationalisering via de collectieve selectievragenlijst	125
2. De operationalisering via de individuele "tests"	134
Besluit	183
<b>HOOFDSTUK 8: DE SELECTIE EN BESCHRIJVING VAN DE ONDERZOEKSGROEP</b>	<b>185</b>
Inleiding	185
1. De gestratificeerde steekproef	186
2. De selectie van de secundaire scholen	189
3. De selectie van de leerlingen	192
4. Een beschrijving van een jongen uit de belangrijkste deelpopulaties	196
5. De selecte steekproef van "delinquente" jongens	198
6. De verwerking van de gegevens	201
7. Enkele achtergrondgegevens van de 6 deelpopulaties	203
Besluit	208
<b>HOOFDSTUK 9: HET TOEKOMSTPERSPECTIEF VAN MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE EN (GEINSTITUTIONALISEERDE) DELINQUENTE JONGENS</b>	<b>211</b>
Inleiding	211
1. De densiteit van het toekomstperspectief	212
2. De inhoud van het toekomstperspectief	213
3. De diepte van het globaal toekomstperspectief	224
4. De waarde van het toekomstperspectief	227
Besluit	230
<b>HOOFDSTUK 10: HET ZELFCONCEPT VAN MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE EN (GEINSTITUTIONALISEERDE) DELINQUENTE JONGENS</b>	<b>233</b>
Inleiding	233
1. De zelfevaluatie als onderdeel van het zelfconcept	234
2. Het zelfbeeld als onderdeel van het zelfconcept	241
3. Het zelfvertrouwen als onderdeel van het zelfconcept	248
Besluit	251

**HOOFDSTUK 11: DE PEERGROEP EN DE WAARDENHIERARCHIE VAN MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE EN (GEINSTITUTIONALISEERDE) DELINQUENTE JONGENS** 253

Inleiding 253

1. De aanpassing van het sociaal referentiekader 254
2. De aanpassing van de waardenhierarchie 260

Besluit 262

**HOOFDSTUK 12: DE CAUSALE ATTRIBUTIE VAN DE GEDRAGSRESULTATEN VAN MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE EN (GEINSTITUTIONALISEERDE) DELINQUENTE JONGENS** 265

Inleiding 265

1. De succes- en faalervaringen in de drie socialisatiemilieus 267
2. De causale attributie van de succes- en faalervaringen 271

Besluit 274

**HOOFDSTUK 13: HET DOMINANT GEDRAGSPATROON VAN MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE EN (GEINSTITUTIONALISEERDE) DELINQUENTE JONGENS** 275

Inleiding 275

1. Een dominant delinquent gedragspatroon 276
2. Een dominant depressief/passief gedragspatroon 289
3. Het uiteindelijke gedragspatroon 293

Besluit 295

**HOOFDSTUK 14: EEN POGING TOT TOETSING VAN HET CONCEPTUEEL MODEL** 297

Inleiding 297

1. De reeds getoetste verbanden 298
2. De noodzakelijke vereenvoudiging van ons conceptueel model 300

**ALGEMEEN BESLUIT: DE WETENSCHAPPELIJKE EN MAATSCHAPPELIJKE RELEVANTIE VAN ONS ONDERZOEK** 305

1. De oorspronkelijke en definitieve onderzoeksvraag 305
2. De wetenschappelijke relevantie van ons onderzoek 308
3. De hypothesen opnieuw bekeken 313
4. De generalisatie van onze onderzoeksbevindingen 317
5. Interessante onbeantwoorde onderzoeksvragen 318
6. De maatschappelijke relevantie van ons onderzoek 320

**BIBLIOGRAFIE** 323

**BIJLAGEN**

## LIJST VAN OVERZICHTEN

Overzicht 0.1.	
De probleemstelling van het onderzoek	4
Overzicht 1.1.	
De individuele loopbaan van maatschappelijk kwetsbare jongeren (overgenomen uit WALGRAVE, 1992b).	28
Overzicht 2.1.	
Onze opvatting omtrent de constructie en ontwikkeling van het toekomstperspectief.	50
Overzicht 3.1.	
Onze opvatting omtrent de constructie en de opbouw van het zelf- concept.	67
Overzicht 4.1.	
De samenvoeging van onze opvattingen omtrent de causale attributie, het toekomstperspectief en het zelfconcept	77
Overzicht 4.2.	
De samenvoeging van de verschillende psychologische mechanismen en concepten.	82
Overzicht 5.1.	
De vijf specifieke toekomstperspectieven en zelfconcepten	97
Overzicht 5.2.	
De integratie van de specifieke motivationele einddoelen en de waardenhiërarchie	105
Overzicht 6.1.	
Het eerste conceptueel submodel met een "delinquent gedragspatroon" als afhankelijke variabele.	108
Overzicht 6.2.	
Het tweede conceptueel submodel met een "delinquent ge-dragsspatroon" als onafhankelijke variabele.	119
Overzicht 7.1.	
De operationalisering van de drie enkelvoudige onafhankelijke variabelen en de twee niet expliciet opgenomen factoren.	125
Overzicht 7.2.	
De operationalisering van de theoretische variabele "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin".	126
Overzicht 7.3.	
De operationalisering van de theoretische variabele "schoolerva- ringen".	129
Overzicht 7.4.	
De operationalisering van de theoretische variabele "vrijtijds- ervaringen".	132
Overzicht 7.5.	
De operationalisering van de theoretische variabele "toekomst- perspectief".	137
Overzicht 7.6.	
De reeks van aangeboden doelen.	148
Overzicht 7.7.	
De operationalisering van de theoretische variabele "zelf-concept".	154

Overzicht 7.8.	
De semantische contrastparenlijst.	161
Overzicht 7.9.	
De operationalisering van de theoretische variabele "causale attributie".	166
Overzicht 7.10.	
De operationalisering van de theoretische variabele "dominant gedragspatroon".	172
Overzicht 8.1.	
De vijfledige stratificatie van de totale onderzoekspopulatie.	187
Overzicht 8.2.	
De opsplitsing van de steekproef naar deelpopulatie.	194
Overzicht 8.3.	
De opsplitsing van de deelpopulatie van "peergrouploze jongens".	195
Overzicht 8.4.	
De opsplitsing van de deelpopulatie van "geïstitutionali-seerde delinquente jongens" (I+).	200
Overzicht 8.5.	
De deelpopulaties verdeeld naar onderwijsvorm (N=219).	203
Overzicht 8.6.	
De deelpopulaties verdeeld naar leeftijd (N=219).	205
Overzicht 8.7.	
De deelpopulaties verdeeld naar etniciteit (N=219).	207
Overzicht 8.8.	
De deelpopulaties verdeeld naar gezinsproblemen (N=219).	208
Overzicht 9.1.	
De densiteit van de spontaan geformuleerde doelen.	212
Overzicht 9.2.	
Het type nastrevenswaardige spontane doelen.	214
Overzicht 9.3.	
De spontaan opgesomde sociale en delinquente doelen.	218
Overzicht 9.4.	
Het type geselecteerde doelen.	219
Overzicht 9.5.	
De rangordening van de spontane doelen.	223
Overzicht 9.6.	
De diepte van het globaal toekomstperspectief.	225
Overzicht 9.7.	
Het aantal korte termijn doelen.	227
Overzicht 9.8.	
Het percentage realistische spontane en geselecteerde doelen.	228
Overzicht 9.9.	
Het optimisme over de toekomst.	229
Overzicht 10.1.	
De subjectieve zelfevaluatie.	235
Overzicht 10.2.	
De sociale zelfevaluatie vanuit de significante anderen.	236



Overzicht 10.3.	
De discrepanties tussen de subjectieve en de sociale zelfevaluaties.	238
Overzicht 10.4.	
De discrepantie tussen de ideale en subjectieve zelfevaluatie.	240
Overzicht 10.5.	
De maatschappelijk conventionele kenmerken.	242
Overzicht 10.6.	
De non-conventionele vrijetijdskenmerken.	244
Overzicht 10.7.	
De opbouw van het zelfbeeld.	246
Overzicht 10.8.	
Het gevreesd zelfbeeld.	247
Overzicht 10.9.	
De opbouw van het zelfvertrouwen.	249
Overzicht 11.1.	
De rangordening van de significante anderen.	255
Overzicht 11.2.	
De vindplaatsen van de peers.	259
Overzicht 11.3.	
Het type vrijetijdsbesteding.	261
Overzicht 12.1.	
De deelpopulaties waarop de nieuwe attributiegegevens betrekking hebben.	266
Overzicht 12.2.	
De direct bevraagde ervaringen in de drie socialisatiemilieus.	267
Overzicht 12.3.	
De indirect bevraagde ervaringen in de drie socialisatiemilieus.	270
Overzicht 12.4.	
Het aantal faalervaringen.	273
Overzicht 13.1.	
De subjectieve delinquentie.	276
Overzicht 13.2.	
Het aantal verschillende gepleegde delicten.	278
Overzicht 13.3.	
Het type gepleegde delicten.	280
Overzicht 13.4.	
De delinquente jongens.	284
Overzicht 13.5.	
Statusdelinquentie.	286
Overzicht 13.6.	
Jongens met een delinquente peergroup (Pd).	288
Overzicht 13.7.	
De relatie tussen delinquent gedrag en delinquente peers.	289
Overzicht 13.8.	
De subjectieve eenzaamheid.	290
Overzicht 13.9.	
De objectieve depressiviteit/passiviteit.	291

Overzicht 13.10.	
De depressieve/passieve jongens.	293
Overzicht 13.11.	
Het uiteindelijk dominant gedragsspatroon.	294
Overzicht 14.1.	
De analyseprocedure en -resultaten tot hiertoe.	299
Overzicht 14.2.	
Het oorspronkelijk te toetsen conceptueel model.	300
Overzicht 14.3.	
Het toetsbaar conceptueel model.	304

## **ALGEMENE INLEIDING: DE PROBLEEMSTELLING VAN HET ONDERZOEK**

### **1. De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid als uitgangspunt**

#### **1.1. De focus op het toekomstperspectief en het zelfconcept**

Ons onderzoek is er op gericht inzicht te krijgen in de rol die het toekomstperspectief en het zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare jongeren spelen in de ontwikkeling van een delinquent gedragspatroon tijdens de adolescentie. Met de term "toekomstperspectief" bedoelen we voorlopig "de gerichtheid op het bereiken van doelen in de toekomst" en met de term "zelfconcept" duiden we voorlopig "de conceptie over de eigen persoon" aan. In onze visie geven zowel het toekomstperspectief als het zelfconcept richting aan het gedrag van jongeren en dus ook aan delinquent gedrag dat zich eventueel gedurende de adolescentie ontwikkelt. Op grond van de literatuurstudie zullen we de beide concepten concreet inhoud geven en nauwkeurig definiëren alsmede de relatie tussen het toekomstperspectief en het zelfconcept enerzijds en een delinquent gedragspatroon anderzijds verder uitwerken en de factoren die daarbij een rol spelen beschrijven.

We zullen dat doen vanuit een welbepaalde invalshoek, namelijk de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid. De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid is een integratieve jeugdcriminologische theorie die inzichtelijk maakt waarom maatschappelijk kwetsbare jongeren meer risico lopen dan hun niet-maatschappelijk kwetsbare leeftijdsgenoten om tijdens de adolescentie frequenter en/of ernstigere delinquentie te plegen en te persisteren in een delinquent gedragspatroon na de adolescentiefase (WALGRAVE, 1980, 1989, 1991, 1992)(VETTENBURG e.a., 1984)(VETTENBURG, 1988). De structurele positie die het gezin van maatschappelijk kwetsbare jongeren binnen de maatschappij inneemt, in concreto het behoren tot de laagste sociaal-economische klasse met de daarbij behorende eigen culturele waarden en normen, wordt als oorsprong van het kwetsbaarheidsproces beschouwd.

## 2 - Algemene inleiding

---

### 1.2. De peergroep als bijkomend aandachtspunt

De rol die de school in het proces van maatschappelijke kwetsbaarheid naar persisterende jeugddelinquentie speelt, is uitvoerig onderzocht (VETTENBURG, 1988). De herhaaldelijk kwetsende ervaringen die maatschappelijk kwetsbare jongeren in de school oplopen, tasten hun toekomstperspectief en zelfconcept aan. De jongeren geloven dat ze dom en onbekwaam zijn en hebben het gevoel niet bij machte te zijn om iets aan hun situatie te veranderen. De peergroep van lot- en leeftijdsgenoten kan voor de gekwetste jongens als opvangnet fungeren. Het is in een dergelijke peergroep dat er mechanismen in gang worden gezet die uiteindelijk kunnen leiden tot een frequenter, ernstiger en/of persisterend delinquent gedragspatroon.

Wat er zich na de kwetsingen in de school aan psycho-sociale (copings)mechanismen in de individuele jongere en in de peergroep van lotgenoten afpeelt, is met uitzondering van het voetbalhooliganonderzoek (VAN LIMBERGEN e.a., 1987) vanuit de invalshoek maatschappelijke kwetsbaarheid nog niet systematisch empirisch onderbouwd. Ons onderzoek beoogt deze lacune in zekere mate op te vullen. We hebben niet de ambitie de peergroep in alle facetten te onderzoeken, maar slechts voor zover de groep van lot- en leeftijdsgenoten van belang is voor de ontwikkeling van het toekomstperspectief en zelfconcept van jongeren.

## 2. Een tweetal inperkingen

### 2.1. Frequenter en/of ernstigere delinquentie tijdens de adolescentie

Het een enkele keer plegen van zogenaamde "kleine delinquente feiten" zoals bijvoorbeeld winkeldiefstal, vandalisme, graffiti en zwartrijden beschouwen we gedurende de adolescentiefase als een (statistisch) normaal verschijnsel en wordt door ons derhalve niet geproblematiseerd. In de adolescentie maakt normoverschrijdend gedrag deel uit van het losmakingsproces van de jongere uit het gezin en van het zoeken naar een zelfstandige plaats in de samenleving (LEBLANC, 1966-1967)(VAN OOST, 1985)(WALGRAVE, 1992).

Sommige adolescenten, door ons aangeduid met de term "maatschappelijk kwetsbaren", hebben een grotere kans om gedurende de adolescentie frequenter en/of ernstigere delinquente feiten te plegen en bovendien na de adolescentieperiode niet met die leeftijdsgebonden kleine delinquentie te stoppen. De vraag die ons specifiek interesseert, is welke plaats het toekomstperspectief, het zelfconcept en de peergroup in dat proces naar frequentere en/of ernstigere delinquentie innemen en hoe het toekomstperspectief, het zelfconcept en de peergroup van delinquente jongeren is samengesteld. Omdat we vanwege een te beperkt tijdsbudget geen longitudinaal onderzoek kunnen opzetten, zijn we niet in staat na te gaan of de jongeren die tijdens de adolescentie frequenter en/of ernstigere delinquentie plegen degenen zijn die na de adolescentiefase persisteren in een delinquent gedragspatroon. De literatuur geeft ons echter voldoende aanwijzingen om dat aan te nemen (LOEBER, 1982)(ELLIOTT & HUIZINGA, 1983)(JESSOR a.o., 1991)(WALGRAVE, 1992a).

De

de

## 2.2. Mannelijke delinquentie

De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid kunnen we beschouwen als een "mannelijke" theorie. Ze verklaart hoe jongens vanuit een maatschappelijk kwetsbare startpositie tot een persisterend delinquent gedragspatroon kunnen komen. Theoretisch zijn reeds enkele denkpistes met betrekking tot de ontwikkeling van probleemgedrag en delinquentie van maatschappelijk kwetsbare meisjes opgezet (DIJKSTERHUIS & NIJBOER, 1986)(POELS e.a., 1994). Van een empirische onderbouwing vanuit de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid is nog nauwelijks sprake. Vermoed wordt dat maatschappelijk kwetsbare meisjes evenals maatschappelijk kwetsbare jongens met name op school vele negatieve ervaringen oplopen. Of de kwetsingen even frequent en intens zijn voor meisjes als voor jongens, of ze in psychologisch opzicht even ingrijpend zijn ten aanzien van hun toekomstperspectief en zelfconcept en welke rol de peergroup voor meisjes speelt, is nog geen uitgemaakte zaak.

Dat er sprake is van één of meerdere sexe specifieke mechanismen lijkt onbetwistbaar, aangezien het een constant gegeven is dat meisjes minder frequent en minder ernstige delinquentie plegen dan jongens. Ons onderzoek zal omtrent de mogelijke verschillen in copingsmechanismen tussen maatschappelijk kwetsbare meisjes en jongens geen uitsluitsel geven. Ook wij

#### 4 - Algemene inleiding

---

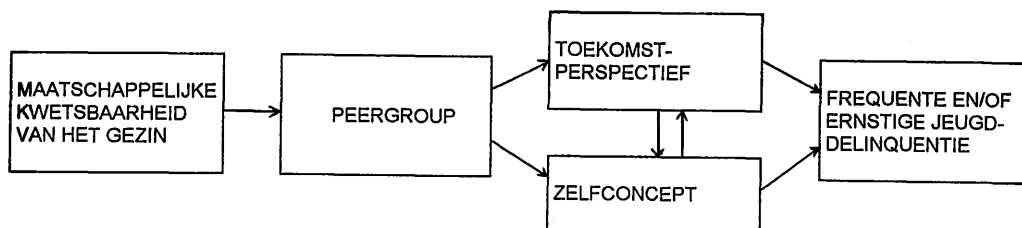
beperken ons tot jongens en laten de meisjes buiten beschouwing. Beide sexen in ons onderzoek betrekken, zou ons onderzoeksmodel veel complexer maken en daarmee een veel grotere tijdsinvestering vragen.

### 3. De probleemstelling van ons onderzoek

#### 3.1. De uitwerking van het psycho-sociaal luik

Met ons onderzoek beogen we de uitdieping van wat we het "psycho-sociaal luik" van de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid kunnen noemen. De concrete probleemstelling formuleren we als volgt: "welke rol spelen het toekomstperspectief, het zelfconcept en de peergroep voor maatschappelijk kwetsbare jongens in de ontwikkeling van een frequenter en/of ernstiger delinquent gedragspatroon tijdens de adolescentie?". In overzicht 0.1. staat de probleemstelling schematisch weergegeven.

Overzicht 0.1.: De probleemstelling van het onderzoek



#### 3.2. Een interactief mensbeeld

Door de formulering en de schematische weergave van onze probleemstelling zou verkeerlijk de indruk gewekt kunnen worden dat we er een deterministische mensvisie op nahouden. We gaan er vanuit, en in de hoofdstukken die volgen zal dat duidelijk worden, dat gedrag en dus ook delinquent gedrag het produkt is van een samenspel van externe stimuli zoals het maatschappelijk aanbod, de geldende maatschappelijke normen, feedback van significante anderen, etc. en interne stimuli zoals aspiraties, motivaties,

attributiestijl, etc. Jongeren en dus ook maatschappelijk kwetsbare jongeren beschouwen we als actieve wezens die zelf richting geven aan hun gedrag en de potentie hebben om hun situatie te controleren. Het gedrag van jongeren is in onze visie zowel het produkt van de hen omringende wereld als de producent van hun situatie. Ons mensbeeld is met andere woorden vooral interactioneel geïnspireerd en geenszins deterministisch van aard.

Ook het feit dat een jongere behoort tot een maatschappelijk kwetsbaar gezin of een maatschappelijk kwetsbare bevolkingsgroep is voor ons geen determinerend gegeven. Maatschappelijke kwetsbaarheid beschouwen we niet als een fataal proces. Op verschillende momenten en op verschillende manieren hebben jongeren de mogelijkheid uit de neerwaartse spiraal van maatschappelijke kwetsingen te stappen. Maatschappelijke kwetsbaarheid wijst op een risico tot kwetsing, niet op een onveranderlijk gegeven (WALGRAVE, 1992a).

#### 4. De structuur van ons onderzoek

Om onze probleemstelling uit te werken, gaan we in twee fasen te werk. In een eerste deel gaan we na wat er in de literatuur reeds geschreven en geweten is omtrent de voor ons onderzoek belangrijke begrippen, concepten en processen. In eerste instantie bespreken we de verschillende (jeugd)criminologische theorieën om een zicht te krijgen op de verschillende factoren die een rol spelen in verband met delinquentie gepleegd door jongeren. De twee volgende delen betreffen de twee kernbegrippen uit onze probleemstelling. We beschrijven welke theoretische inzichten en empirische gegevens er bestaan omtrent het toekomstperspectief van jongeren in het algemeen en van maatschappelijk kwetsbare jongens in het bijzonder en vervolgens welke theorieën en onderzoeksdata er voor beide groepen jongeren beschikbaar zijn met betrekking tot het zelfconcept. In het daarop volgend hoofdstuk komen enkele psychologische theorieën en mechanismen die van belang zijn voor de verwerking van succes- en faalervaringen aan bod. Daarna zetten we de universele doelen die jongeren in de adolescentie nastreven op een rij. Het belang en de rol van de peergroup voor adolescenten komen niet in een apart hoofdstuk maar verspreid over de verschillende hoofdstukken aan bod. Tot slot van deel I combineren we de meest relevante variabelen

## 6 - Algemene inleiding

---

uit de literatuur in één model en formuleren we de hypothesen die we in ons empirisch onderzoek willen toetsen.

Het model en de bijbehorende hypothesen waarmee we deel I besluiten, fungeren als basis voor de empirische fase van ons onderzoek dat in deel II aan de orde komt. We gaan daar in eerste instantie in op de operationalisering van de behouden variabelen. Ook de wijze waarop we onze steekproef hebben getrokken en de concrete samenstelling ervan komen uitgebreid aan bod. Vervolgens bespreken we de univariate onderzoeksgegevens. Achtereenvolgens passeren de onderzoeksgegevens met betrekking tot de verschillende aspecten van het toekomstperspectief, het zelfconcept, de peer-group, de causale attributie en het dominant gedragsspatroon van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens de revue. De resultaten van de multivariate analyse vormen het laatste onderdeel. Op grond van ons empirisch onderzoek komen we tot onze definitieve conclusies en aanbevelingen voor de praktijk. Deze formuleren we in het algemeen besluit.



**DEEL I: DE THEORETISCHE BASIS VAN HET ONDERZOEK NAAR HET  
TOEKOMSTPERSPECTIEF EN ZELFCONCEPT VAN MAATSCHAPPELIJK  
KWETSBARE EN DELINQUENTE JONGENS**

**HOOFDSTUK 1: EEN OVERZICHT VAN DE BELANGRIJKSTE (JEUGD)CRI-  
MINOLOGISCHE THEORIEËN**

**Inleiding**

Ons onderzoek heeft tot doel bepaalde psychologische mechanismen die een rol spelen in de ontwikkeling van frequentere en/of ernstigere normovertredingen gedurende de adolescentie op te sporen en uit te diepen. Het warm water hoeft echter niet meer uitgevonden te worden. Er bestaat een reeks van theorieën die het ontstaan van (jeugd)delinquentie belichten. We overlopen in dit eerste theoretische hoofdstuk de belangrijkste en meest invloedrijke (jeugd)criminologische theorieën om daaruit die elementen te selecteren die vanuit onze specifieke invalshoek relevant zijn.

Achtereenvolgens bespreken we de traditionele biologische benadering (SHELDON, 1940, 1942)(KRETSCHMER, 1961), de trekkenpsychologie (EYSENCK, 1977), de psychoanalyse (AICHORN, 1952), de cognitieve benadering (CORNISH & CLARKE, 1986), de leertheorie (SUTHERLAND, 1939, 1966)(MATZA, 1964), de controle theorie (HIRSCHI, 1969)(RECKLESS, 1961, 1967), het strainperspectief (MERTON, 1938, 1957)(COHEN, 1955)(CLOWARD & OHLIN, 1961), de subcultuurtheorie (SHAW & MCKAY, 1942)(MILLER, 1958), het labelingsperspectief (LEMERT, 1951, 1967)(SCHUR, 1971) en de Marxistische visie (BONGER, 1969).

In de zogenaamde "integratieve theorieën" trachten theoretici de verschillende benaderingen van (jeugd)delinquentie met elkaar te verenigen. De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid is zo'n integratieve theorie. We behandelen die aan het einde van dit hoofdstuk (WALGRAVE, 1980, 1986, 1991, 1992)(VETTENBURG, 1988)(VETTENBURG e.a., 1984).

De verschillende (jeugd)criminologische theorieën bespreken we niet in detail. Er bestaan reeds verschillende zeer uitgebreide overzichtswerken van alle mogelijke benaderingswijzen (VOLD & BERNARD, 1986)(SHOEMAKER, 1990)(AKERS, 1994)(FELDMAN, 1993)(SHOHAM & SEIS, 1993)(KORNHAUSER, 1978). Voor onze probleemstelling is het voldoende een globaal beeld te hebben van de belangrijkste factoren die de ontwikkeling van (jeugd)delinquentie meebepalen. Op de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid gaan we wel uitgebreid in omdat ons onderzoek zich ent op de daarin uitgewerkte visie op jeugddelinquentie.

### 1. De traditionele biologische benadering

In de klassiek biologische visie wordt (jeugd)delinquentie beschouwd als abnormaal of als een ziekte. De oorzaak van (jeugd)delinquent gedrag wordt gezocht in anatomische, lichamelijke en/of genetische afwijkingen bij het individu (VOLD & BERNARD, 1986)(FELDMAN, 1993)(AKERS, 1994). Erfelijkheids-onderzoek, onderzoek naar de geslachtchromosomen en neuro-psychologisch onderzoek komen binnen deze benadering aan bod. Het meest bekend zijn de theorieën van SHELDON (1940, 1942) en KRETSCHMER (1961).

Het uitgangspunt dat (jeugd)delinquent gedrag abnormaal is en biologische factoren allesbepalend zijn, wordt tegenwoordig door de biologisch georiënteerde theoretici niet meer onderschreven. In de recentere biologische benaderingen is men minder deterministisch. Men veronderstelt veeleer een aanleg voor (jeugd)delinquentie die onder invloed van lichamelijke, psychische en sociale factoren aan de oppervlakte kan komen (SHOEMAKER, 1990)(AKERS, 1994). Theoretici die tot deze meer genuanceerde strekkingen behoren zijn ondermeer BUIKHUISEN (1977, 1989) en LOEBER (1982).

### 2. De trekkenpsychologie

De trekkenpsychologie kunnen we ook opvatten als een moderne bio-psychologische visie op (jeugd)delinquent gedrag (SHOEMAKER, 1990)(AKERS, 1994). Aanhangers van de trekkenpsychologie gaan er vanuit dat (jeugd)delinquenten en niet-(jeugd)delinquenten van elkaar verschillen en trachten de lichamelijke, biologische en psychologische kenmerken te isoleren die specifiek

zijn voor (jeugd)delinquenten (SHOHAM & SEIS, 1993). Eén van de verschillen tussen (jeugd)delinquenten en niet-(jeugd)delinquenten waarop vele onderzoeken focussen, betreft de intelligentie.

(Jeugd)Delinquenten worden gekenmerkt door een lage intelligentie. Er worden verschillende verklaringen gegeven voor het gevonden verband. Een lage intelligentie kan leiden tot (jeugd)delinquentie doordat het individu minder goed in staat is de immoraliteit van gedrag of de complexiteit van bepaalde situaties in te zien. Ook kan een lage intelligentie met zich meebrengen dat het individu zijn emoties en behoeften minder goed kan controleren en dus sneller bij (jeugd)delinquentie betrokken raakt (SHOEMAKER, 1984). Tegenwoordig benadrukken onderzoekers veeleer de indirecte invloed van een lage intelligentie op (jeugd)delinquentie (HIRSCHI & HINDELING, 1977). De relatie loopt dan via schoolfalen. Tot slot maakt FELDMAN (1993) nog gewag van onderzoek waarin juist een hoge intelligentie en (jeugd)delinquentie correleren. Het gaat dan niet om de zogenaamde "straat- of kleine criminaliteit" maar om complexere en georganiseerde criminaliteit.

Een tweede veld waarop de trekkenpsychologen trachten verschillen tussen (jeugd)delinquenten en niet-(jeugd)delinquenten te achterhalen, is de persoonlijkheid. Het gaat dan niet om cognitieve verschillen maar om variaties in temperament en emotionele verschillen. (Jeugd)Delinquentie wordt gezien als een expressie van deviante persoonlijkheidstrekken zoals impulsiviteit, agressiviteit, sensatiezoeken, rebellie, vijandelijkheid en dergelijken (AKERS, 1994). Een veel aangehaalde typologie in dit verband is die van EYSENCK (1977). Hij is van mening dat een persoon die sterk extravert en neurotisch is, de meeste kans heeft om betrokken te raken bij (jeugd)delinquent gedrag.

Ondanks de hoeveelheid onderzoeken die er vanuit het trekkenperspectief zijn gedaan, zijn de empirische bewijzen zeer beperkt (VOLD & BERNARD, 1986)(SHOHAN & SEIS, 1993)(AKERS, 1994). Als specifieke kritiek wordt ten aanzien van de trekkentheorie gewezen op het tekort aan theoretische fundering. Bepaalde trekken of kenmerken worden uitgewerkt op hun empirische meetbaarheid en daarmee worden statistische verschillen, die dikwijls op een cirkelredenering berusten, vastgesteld (WALGRAVE, 1980). Hoe trekken tot stand komen, of ze een biologische fundering hebben en/of door sociale

omstandigheden tot ontwikkeling komen, wordt onvoldoende duidelijk. In het algemeen wordt de stabiliteit van cognitieve en persoonlijkheidskenmerken als agressie, eerlijkheid, uitdagend gedrag, etc. overschat. Ze kunnen variëren binnen één individu over de tijd en naar omstandigheden (DEBUYST, 1977).

### 3. De psychoanalytische visie

De psychoanalytische verklaring van (jeugd)delinquentie focust op verstoringen in de emotionele ontwikkeling in de vroege kinderjaren. (Jeugd)Delinquentie wordt beschouwd als symptoom van een onderliggend psychisch conflict tussen het id, het ego en superego (WALGRAVE, 1980)(AKERS, 1994). Binnen deze stroming worden verschillende klemtonen gelegd.

Allereerst kan er een onderontwikkeld superego, of met andere woorden een onderontwikkeld geweten, aan de basis van (jeugd)delinquent gedrag liggen. Een normale ontwikkeling van het superego is noodzakelijk om tot aangepast gedrag te komen. Onderontwikkeling van het superego kan het gevolg zijn van afwezigheid van de ouders of aanwezigheid van wrede en/of liefdeloze ouders. De psychoanalyticus AICHORN (1952) beschouwt (jeugd)delinquentie en verwaarlozing zelfs als synoniem. Verwaarloosden waarvan geen (jeugd)delinquente feiten bekend zijn, noemt hij latent crimineel.

Vanuit het psychoanalytische begrip "schuld" geredeneerd, impliceert (jeugd)delinquentie een overontwikkeld superego. Een overontwikkeld superego betekent dat het individu permanent gebukt gaat onder een last van schuldgevoelens. Bestrafing, onder andere te bekomen door het plegen van (jeugd)delinquent gedrag, is een manier om die last te verlichten. Schuld is in deze visie dus een motief om (jeugd)delinquentie te plegen in plaats van een mogelijk gevolg ervan.

De egopsychologische stroming binnen de psychoanalyse gaat er vanuit dat de egofuncties tekorten vertonen en het individu zich daardoor onmogelijk naar de realiteit kan gedragen (REDL & WINEMAN, 1985). In tegenstelling tot het superego dient het ego er voor het individu in contact met de werkelijkheid te houden. Het criminele ego beschikt over een uitgebreide reeks van technieken en mechanismen die het toelaten onmiddellijke lustbevrediging na te

streven en terzelfdertijd de confrontatie met de realiteit en de morele implicaties ervan te ontwijken en te neutraliseren en dus delinquent gedrag te verantwoorden.

Het typisch psychoanalytische oedipale conflict als verklaringsgrond impliceert tenslotte dat (jeugd)delinquentie een symbolische daad is (SHOHAM & SEIS, 1993). Het oedipale conflict dat elke jongere met de ouder van de andere sexe heeft, kan niet worden opgelost middels het effectief vermoorden van die ouder of met een incestieuze verhouding. Een alternatieve wijze om de ouder toch te kwetsen, is het overtreden van de wet.

Voor de psychoanalytische verklaringen van (jeugd)delinquentie bestaat weinig empirische evidentie (SHOEMAKER, 1984)(SHOHAM & SEIS, 1993). Vooral het feit dat instincten aan de basis van de verklaringen liggen en dat centrale concepten als superego en ego niet direct gemeten kunnen worden, wordt bekritiseerd. Ook het feit dat men de actuele ervaringen minimaliseert en vooral belang hecht aan de ervaringen uit de vroege kindjaren botst op kritische bemerkingen (SHOEMAKER, 1984). Als laatste punt van kritiek ten aanzien van de psychoanalytische benaderingen wordt nog gewezen op de zeer sterke mannelijke invalshoek van waaruit (jeugd)delinquent gedrag wordt bekeken (SHOHAM & SEIS, 1993). Mede omwille van deze kritieken is de meer recente psychoanalytische stroming veel psychodynamischer van aard.

#### 4. De cognitieve benadering

(Jeugd)Delinquentie vanuit een cognitief psychologisch perspectief bekeken, betekent dat wordt nagegaan hoe het denkproces, het beslissingsproces en de zelfperceptie van individuen die betrokken zijn bij (jeugd)delinquent gedrag eruit zien (CUSSON, 1983)(SHOHAM & SEIS, 1993).

De rationele keuzetheorie situeert zich in dit kader (CORNISH & CLARKE, 1986). Deze theorie is gebaseerd op het economische begrip "expected utility". Mensen nemen rationele beslissingen die ze enten op de mate waarin ze verwachten dat die keuze hun winst of voordeel maximaliseert en hun verlies of kosten minimaliseert. Alvorens een specifiek delict te plegen, maken mensen een kosten-baten analyse. Ook het ontwikkelen van een

(jeugd)delinquente carrière is gebaseerd op rationele keuzes. De dader weegt de verwachte inspanning en beloning af tegen de pakkans, de ernst van de mogelijke straf en andere nadelige gevolgen van het plegen van misdrijven.

Als belangrijkste punt van kritiek op de rationele keuze theorie verwijst men naar de beperkte empirische slagkracht (AKERS, 1994). Delicten gepleegd op puur rationele gronden blijken een zeldzaamheid te zijn. Veel vaker is er sprake van gedeeltelijk rationele overwegingen bij het plegen van delicten. Volgens FELDMAN (1993) kan er beter gesproken worden van een gelimiteerde rationele keuze. Ook voor de verklaring van onder invloed gepleegde delicten schiet de rationele keuze theorie te kort. Ook de reden waarom sommige jongeren überhaupt niet overwogen om een bepaald delict te plegen, komt niet aan bod. Voor dergelijke verklaringen dienen andere theorieën aangewend te worden. De rationele keuze theorie maakt concrete gebeurtenissen inzichtelijker, echter niet de achterliggende attitude.

### 5. De leerpsychologie

#### 5.1. De klassieke en operante leerpsychologische benadering

De leerpsychologen gaan er vanuit dat gedrag niet aangeboren is. Elk gedrag, en dus ook (jeugd)delinquent gedrag, is aangeleerd (BANDURA, 1969). De klassieke leerpsychologen menen dat (jeugd)delinquent gedrag wordt geleerd door associatie en een reactie is op welbepaalde stimuli. Elementen als motivatie, bekrachtiging en verandering van de situatie worden in de klassieke leerpsychologische verklaring niet opgenomen (SHOHAM & SEIS, 1993).

De operante leerpsychologen zien (jeugd)delinquenten als minder passief en zijn van mening dat individuen (jeugd)delinquentie plegen omdat ze geleerd hebben dat dergelijk gedrag welbepaalde gunstige gevolgen heeft. Als stelen keer op keer bekrachtigd wordt dan blijft de persoon stelen. De in de criminologische praktijk veel gebruikte "token-economy-programs", onder andere in de "Achievement Places" (PHILLIPS a.o., 1973, 1974) en de "Kursushuizen" (SLOT e.a. 1981, 1984), zijn op deze theoretische gedachtengang gebaseerd. De recente operante behandelingsprogramma's zijn niet meer zozeer gericht

op het afleren en controleren van ongewenst gedrag, zoals bijvoorbeeld (jeugd)delinquentie, maar vooral gebaseerd op het zogenaamde "tekortmodel". Sociale vaardigheden die de jongeren missen, worden middels operante leerprincipes aangeleerd.

Als fundamenteel probleem wordt in de literatuur gewezen op het mensbeeld dat de klassieke en operante leerpsychologische theoretici impliciet hanteren. Ze zien de mens als object van onbeperkte manipuleerbaarheid en verdedigen het aanpassen van deviant of (jeugd)delinquent gedrag aan wat als normaal wordt beschouwd (WALGRAVE, 1980). Ook de beperkte mate waarin de behandelingsresultaten buiten de specifieke behandelingssetting gelden, roept vragen op.

### 5.2.. De sociale leerpsychologische benadering

In de sociale leerpsychologie gaat men er vanuit dat gedrag geleerd wordt door observatie van gedrag van anderen en van de daaraan verbonden positieve en negatieve consequenties. Ook (jeugd)delinquent gedrag is het resultaat van sociale interactie. Zowel technieken om (jeugd)delinquentie te plegen als motieven, rationalisaties en attitudes zijn het produkt van interacties met anderen. Die anderen kunnen de ouders (PATTERSON 1982)(JESSOR a.o., 1991), de peers (MATZA, 1964) of nog anderen zijn.

De "differential association theorie" waarvan SUTHERLAND (1939) de belangrijkste vertegenwoordiger is, situeert zich binnen het sociale leerperspectief. Het specifieke verklaringselement voor (jeugd)delinquentie betreft de "differential association" dat verwijst naar de frequentie en de consistentie van het contact dat het individu heeft met (jeugd)delinquent gedrag. Individuen die niet of nauwelijks in aanraking komen met anti-sociaal gedrag, worden gesocialiseerd aan conventionele waarden. Zij die veel blootstaan aan (jeugd)delinquentie, gedragen zich (jeugd)delinquent aangezien dat de waarden zijn die ze geleerd hebben. (Jeugd)Delinquent gedrag wordt volgens SUTHERLAND (1939) dus geleerd door contacten met en deelname aan (jeugd)delinquente cultuurpatronen en het verstoken blijven van conventionele patronen.

MATZA (1964) beschouwt (jeugd)delinquent gedrag eveneens als aangeleerd via interactie met anderen, maar distantieert zich van het idee van (jeugd)delinquente subculturen. Fundamenteel in zijn opvatting is dat (jeugd)delinquente jongeren in de bredere samenleving geïntegreerd blijven. Een wetsovertreding betekent niet dat ze afstand doen van de conventionele waarden. Volgens MATZA houden jongeren zich aan de conventionele waarden, maar biedt de peergroep een aantal neutralisatietechnieken of rationalisatiegronden die (jeugd)delinquent gedrag acceptabel of gerechtvaardigd maken (SYKES & MATZA, 1957).

Uit onderzoek blijkt dat de algemene veronderstelling van de "differential association theorie", dat omgang met (jeugd)delinquente jongeren de kans verhoogt dat de jongere zelf ook (jeugd)delinquent gedrag vertoont, juist is (BANDURA, 1973)(AKERS a.o., 1979)(PATTERSON, 1982)(RUTTER & GILLER, 1983)(PATTERSON & DISHION, 1985)(BROWNFIELD & THOMPSON, 1991). Het is echter niet zo duidelijk of jongeren die naar (jeugd)delinquentie neigen zich (jeugd)delinquente vrienden zoeken of dat door frequent contact met (jeugd)delinquente jongeren (jeugd)delinquent gedrag wordt aangeleerd en er dus sprake is van een "differential association effect" (AKERS, 1994).

### 6. De controle theorieën

De vraag die in de controle theorie centraal staat, is niet de gebruikelijke vraag naar het waarom van jeugddelinquentie. De controle theorie bekommert zich om het waarom van conformiteit of waarom zoveel jongeren géén (jeugd)delinquentie plegen. Het antwoord verwijst naar mechanismen die een remmende werking hebben op (jeugd)delinquentie of probleemgedrag.

In HIRSCHI's controle theorie, ook bekend onder de naam "sociale bindingen theorie", wordt de rem gevormd door de bindingen die de jongere heeft met de conventionele samenleving, instellingen en personen. Hij onderscheidt vier aspecten aan de bindingen. "Attachment" heeft betrekking op de affectieve banden die jongeren hebben met belangrijke conventionele anderen. Meestal gaat het bij jongeren om een gehechtheid aan de ouders en aan familieleden. Het belang van supervisie, stimulering en controle vanuit de ouders in verband met de ontwikkeling van jeugddelinquentie wordt ook door andere auteurs sterk benadrukt (PATTERSON, 1982)(JESSOR a.o., 1991).



"Commitment" verwijst naar de betrokkenheid van jongeren bij de conventionele samenleving en bepaalde subsystemen zoals school, werk en vrijetijdsorganisaties. Engagement en inzet leveren allerlei materiële en immateriële beloningen op. Een derde element is "involvement" dat te maken heeft met het actief functioneren van jongeren in conventionele activiteiten. Het gaat hier om de tijdsinvestering van jongeren. En tenslotte wordt het element "belief" onderscheiden. "Belief" heeft betrekking op de ondersteuning van het normensysteem van de samenleving en dus op de mate waarin jongeren vinden dat ze de regels moeten gehoorzamen.

In de controle theorie van RECKLESS (1961, 1967) bestaat het remmingsmechanisme uit de innerlijke controle van de jongere. Het zelfconcept speelt daarbij een cruciale rol. Het zelfconcept ontwikkelt zich via relaties met anderen, wiens opinies en gevoelens voor de jongere waardevol zijn. Een positief zelfbeeld fungeert als dam tegen de druk om mee te doen aan (jeugd)delinquente feiten. Een jongere met een negatief zelfconcept zal sneller bezwijken voor de bekoring van (jeugd)delinquentie. Voor RECKLESS is (jeugd)delinquentie dus het resultaat van inefficiënte innerlijke controle en met name van een ongunstig zelfconcept. Ook HIRSCHI benadrukt in zijn latere werken de "self-control" als algemene of achterliggende oorzaak van (jeugd)delinquentie (GOTTFREDSON & HIRSCHI, 1990).

Hoewel de sociale controle theorie zoals HIRSCHI die heeft geformuleerd, door veel empirisch onderzoek wordt ondersteund wat betreft de lichtere vormen van jeugddelinquentie (RUTTER & GILLER, 1983)(JUNGER-TAS, 1985)(LEBLANC, 1987)(LEEuw e.a., 1989)(SHOEMAKER, 1990) zijn er ook verschillende kritieken op geformuleerd. De remmende werking van de bindingen met de vriendengroep moet genuanceerd worden. Het belang van een onderscheid tussen niet-(jeugd)delinquente of conformerende en (jeugd)delinquente vrienden wordt gesuggereerd (BRUINSMA, 1985)(AKERS, 1994). Vragen worden gesteld bij het feit dat (jeugd)delinquent gedrag uitsluitend verklaard wordt door zwakke of het geheel ontbreken van sociale bindingen. Volgens de critici moet (jeugd)delinquentie ook een sociale betekenis hebben en een één of ander positief gevolg hebben binnen de sociale groep waarin het gedrag plaatsvindt (ELLIOTT a.o., 1985). Bovendien zijn de vier bindingsaspecten niet altijd zo duidelijk van elkaar te onderscheiden (VETTENBURG, 1988). Kritiek is ook geuit op de beperkte problematisering van de samenlevingspool wanneer er geen positieve binding met de samenle-

ving tot stand komt (VETTENBURG, 1988) en dat impliciet de maatschappelijke structuren worden erkend (JUNGER-TAS, 1981). Ten aanzien van de visie van RECKLESS geldt deze kritiek in nog sterkere mate (TANGRI & SCHWARTZ, 1967).

### 7. Het strainperspectief

De straintheorie, ook wel "anomietheorie" genoemd, geeft geen specifieke verklaring voor (jeugd)delinquentie, maar is een theorie over deviant gedrag in het algemeen. De centrale vraag in de straintheorie is op welke manier de culturele en sociale structuren van de samenleving deviant gedrag produceren. Het antwoord verwijst naar de positie die individuen in hun omgeving innemen en die hen tot (jeugd)delinquentie drijft.

Meer concreet gaat het om een situatie van stress of frustratie die ontstaat, wanneer individuen niet over de mogelijkheden beschikken om economisch succes te bereiken. De discrepantie tussen gewenste doelen en beschikbare middelen duidt MERTON (1938, 1957), die de belangrijkste vertegenwoordiger van deze visie is, in navolging van DURKHEIM aan met de term "anomie". (Jeugd)Delinquent gedrag wordt door MERTON opgevat als een antwoord op de frustraties die ontstaan door het niet bereiken van economisch succes. Wanneer een individu niet beschikt over sociaal geaccepteerde middelen om succes te bereiken, is (jeugd)delinquentie één van de manieren om de gewenste doelen toch te realiseren. Of een individu voor een (jeugd)delinquent antwoord op anomie kiest, is ondermeer afhankelijk van zijn positie binnen de samenleving.

COHEN (1955) heeft de straintheorie specifiek toegepast op lagere klasse jongeren en spreekt van een "(jeugd)delinquente subcultuur". In plaats van het streven naar het op langere termijn verkrijgen van economisch succes, gaat het in COHEN's visie om de direct te verkrijgen sociale status en het respect van leeftijdsgenoten. Lagere klasse jongeren ervaren volgens hem "status frustatie". Dat is stress die ontstaat doordat de jongeren evenals midden- en hogere klasse jongeren streven naar een hogere sociale status, maar door de sociale omstandigheden daarin niet slagen. De reactie van de jongeren op de statusfrustratie heeft een collectief karakter en kan verschillende vormen aannemen.

Een aanvulling op de straintheorie komt van CLOWARD en OHLIN (1961). Hun visie is mede geïnspireerd op SUTHERLAND's (1939) "differential association theorie". Evenals MERTON gaan ook CLOWARD en OHLIN er vanuit dat stress of het niet bereiken van economisch succes voor lagere klasse jongeren de motivatie vormt om (jeugd)delinquent gedrag te plegen. Hun belangrijkste bijdrage betreft de verklaring waarom een jongere kiest voor een welbepaalde deviante reactievorm. Volgens CLOWARD en OHLIN hangt die keuze af van de beschikbaarheid van illegale middelen en van de mogelijkheden om deviante rollen te leren.

De empirische ondersteuning van het strainperspectief is eerder gering (VERBRUGGEN, 1991). ELLIOT en VOSS (1974) die de opvatting van CLOWARD en OHLIN getest hebben, vinden een zwakke correlatie tussen het niet bereiken van gewenste doelen of aspiraties en (jeugd)delinquentie. Wel bevestigen ze het belang van contacten met (jeugd)delinquente vrienden en het verband tussen (jeugd)delinquentie en schoolachterstand. De meest geformuleerde kritiek betreft de consensus die verondersteld wordt omtrent de doelen, die jongeren uit de verschillende sociale klassen nastreven (WALGRAVE, 1980)(JUNGER-TAS, 1981)(BYNUM & THOMPSON, 1989). Het is zeer wel mogelijk dat lagere klasse jongeren andere doelen beogen dan midden- en hogere klasse jongeren. Bovendien zijn er aanwijzingen dat lagere klasse jongeren hun aspiraties aanpassen aan hun perceptie omtrent hun mogelijkheden (JUNGER-TAS, 1972). De straintheorie geeft ook niet aan, waarom bepaalde jongeren zich conformeren en anderen deviant gedrag stellen en waar de verklaring voor (jeugd)delinquentie van midden- en hogere klasse jongeren gezocht moet worden (RUTTER & GILLER, 1983)(FELDMAN, 1993).

## 8. De subcultuur theorie

De aanhangers van de subcultuur theorie, ook wel "cultural deviance theorie" genoemd, gaan er net als de straintheoretici van uit dat (jeugd)delinquentie zich concentreert in de lagere klasse. (Jeugd)Delinquentie beschouwen zij als een uiting van conformiteit ten aanzien van de waarden en normen van de eigen cultuur en dat op dezelfde wijze geleerd wordt als elk ander gedrag. De belangrijkste vertegenwoordigers van deze visie zijn SHAW en MCKAY (1942) en MILLER (1958).

Het kernbegrip in de opvatting van SHAW en MCKAY (1942) is "social disorganization". Het verwijst naar de desorganisatie van de samenleving die tesamen met de snelle industrialisatie, urbanisatie en immigratieprocessen tot gevolg hebben dat de sociale controle van het gezin, de buurt, de school en de kerk zijn weggevallen. Hoe dichter de jongeren bij het centrum van de stad wonen, hoe minder sociale controle en hoe groter de kans om betrokken te raken bij (jeugd)delinquentie. Ook MILLER (1958) beargumenteert dat jeugddelinquent gedrag eigen is aan de cultuur van de lagere klasse en binnen de eigen culturele setting als normaal wordt beschouwd.

De belangrijkste bijdrage van aanhangers van de subculturele theorie is dat ze stellen dat bepaalde vormen van (jeugd)delinquentie, in elk geval de zogenaamde "kleine delinquentie", behoren tot de gangbare en geaccepteerde activiteiten van adolescenten en geen onderwerp van zware sociale afkeuring door de groepsleden zijn. De belangrijkste kritiek op de subcultuur theorie is dat er geen verklaring wordt geboden voor het feit dat vele lagere klasse jongeren ondanks hun sociaal-economische afkomst toch niet betrokken zijn bij jeugddelinquentie. Ook aan de vaststelling dat een deel van de jongeren uit de lagere sociale klasse na de adolescentie stopt met het plegen van (jeugd)delinquent gedrag, wordt voorbij gegaan (BARTOLLAS, 1990).

### 9. Het labelingsperspectief

De labelingstheorie houdt zich niet bezig met de oorzaken van (jeugd)delinquentie, met het (jeugd)delinquente gedrag zelf of met de persoonlijke of sociale kenmerken van de wetsovertreder. De aandacht gaat naar de consequenties van de sociale reactie, die volgen op (jeugd)delinquent gedrag (LEMERT, 1967). Het uitgangspunt is dat de samenleving (jeugd)delinquentie creëert door individuen die zich anders gedragen als "deviant" of "(jeugd)delinquent" te etiketteren. De meeste jongeren zijn in de adolescentie wel eens betrokken bij gedragingen, die tot politie- en/of justitiecontacten aanleiding kunnen geven. De meesten ontsnappen echter aan een label als "deviant" of "delinquent", doordat ze niet formeel worden vervolgd of doordat anderen hen niet gaan beschouwen als delinquent.

LEMERT (1951, 1967) noemt het oorspronkelijk deviante gedrag primaire deviantie. Secundaire deviantie is het resultaat van de reactie van de samen-

leving op het primair deviante gedrag, meestal één of andere vorm van sociale stigmatisering zoals strafrechtelijke veroordeling, uitstoting, vernedering of belachelijk maken. Om zich tegen de afkeurende reacties te weren, ontwikkelt men gedrag dat op zich weer afwijkend bevonden wordt en afgekeurd wordt. Zo komt men terecht in een proces, waarvan het eindpunt veelal is dat het individu ook zichzelf als afwijkend ziet en een deviante identiteit ontwikkelt. De labelinstheoretici beschouwen stigmatisering dus niet alleen als onafhankelijke maar tevens als afhankelijke variabele (AKERS, 1994).

Het cruciale kritiekpunt dat ten aanzien van het labelingsperspectief geformuleerd wordt, betreft het feit dat er voor de verklaring van de primaire (jeugd)delinquentie naar andere theorieën gegrepen moet worden (JUNGER-TAS, 1981)(VETTENBURG, 1988). Ook de vrij deterministische visie die de labelingstheorie impliceert, roept vragen op. Het lijkt alsof het onmogelijk is om aan het etiket "deviant" of "delinquent" te ontkomen, wanneer de jongere met de politie en/of justitie in contact is gekomen.

### 10. De Marxistische visie

In de Marxistische benadering wordt een samenlevingsmodel naar voren geschoven waarin de sociale, economische en politieke macht geconcentreerd is in handen van een beperkt deel van de bevolking (BONGER, 1969). De middenklasse monopoliseert de produktiemiddelen, hetgeen hen ook in staat stelt de politieke aangelegenheden te controleren. Hun politieke macht wenden ze aan om het gerechtelijk systeem te manipuleren en hun eigen belangen te behartigen. Het grootste deel van de bevolking, zij die behoren tot de arbeidersklasse, wordt door een dergelijk systeem onderdrukt en heeft niet de macht om iets aan haar positie te veranderen. In de Marxistische visie is de wet er dus niet voor het volk maar uitsluitend om de belangen van de heersende middenklasse te dienen. Of nog anders gezegd, niet om de samenleving tegen criminaliteit te beschermen maar om samen met andere instituties de bevolking te onderdrukken (QUINNEY, 1990)(LYNCH & GROVES, 1986).

De belangrijkste kritiek die er ten aanzien van de Marxistische visie wordt geformuleerd, is dat het veeleer gaat om tautologische veronderstellingen

en een dogmatische ideologie dan om een toetsbare theorie (AKERS, 1994). Als een verklarende theorie zijn er verschillende tekortkomingen aan te wijzen (SHOEMAKER, 1990)(FELDMAN, 1993). Gewezen wordt bijvoorbeeld op het bestaan van (jeugd)delinquentie in socialistische landen als de U.S.S.R., Cuba en China en het bestaan van (jeugd)delinquentie in de middenklasse.

### 11. Naar een integratieve theorie

De bestaande theorieën omtrent (jeugd)delinquentie variëren enorm naar inhoud en de empirische verificatie. Geen enkele theorie is in staat alle (jeugd)delinquentie te verklaren of zelfs maar een bepaald type van (jeugd)delinquentie volledig te verklaren. Elke theorie heeft zijn eigen sterkten en zwakheden.

De meer recente bio-psychologische visies op (jeugd)delinquentie zijn weliswaar niet meer zo deterministisch als de klassiek biologische benadering maar blijven gericht op de verschillen tussen (jeugd)delinquenten en niet-(jeugd)delinquenten. Men blijft ervan uitgaan dat de oorzaak van (jeugd)delinquentie gezocht moet worden in de ontwikkeling van het individu en beschouwt (jeugd)delinquentie op de eerste plaats als een probleem van tekortkomingen van het individu zelf en/of van zijn gezin. Geen enkel gedrag, en dus ook onaangepast of (jeugd)delinquent gedrag niet, is echter louter het resultaat van één of meerdere individuele kenmerken. Elk gedrag moet geplaatst worden in de maatschappelijke context waarin het wordt gesteld en waarin het een zinvolle betekenis krijgt (VOLD & BERNARD, 1986)(WALGRAVE, 1994). Wanneer we gedrag, en dus ook (jeugd)delinquent gedrag, willen bestuderen, moeten we de brede sociale omgeving erbij betrekken.

De sociaal-psychologische en sociologische benaderingen benadrukken de externe invloeden buiten het individu (SHOEMAKER, 1990) of met andere woorden de sociale voorwaarden die individuen tot (jeugd)delinquentie brengen (WALGRAVE, 1992). De nadruk komt te liggen op het functioneren van de maatschappij en de functie van de rechtsbedeling in de definitie van en de selectieve controle over (jeugd)delinquentie. (Jeugd)Delinquentie lijkt vanuit de sociologische invalshoek vooral klassegebonden te zijn en specifiek voor de lagere klasse. Darknumberstudies in de westerse wereld tonen

echter aan dat de zogenaamde "kleine (jeugd)delinquentie" in de adolescentiefase een (statistisch) normaal verschijnsel is (LEBLANC, 1976-1977)(WALGRAVE, 1980)(RUTTER & GILLER, 1983)(JUNGER-TAS e.a., 1994). Dezelfde studies bevestigen ook dat wat die kleine criminaliteit betreft geen opvallende verschillen zijn naargelang de sociale klasse waaruit de jongeren afkomstig zijn. Jeugddelinquentie is een normale fase op weg naar de volwassenheid. Intervenieren in dit proces verhoogt slechts het risico op stigmatisering en persisterende (jeugd)delinquentie.

In de zogenaamde integratieve theorieën worden de sterke elementen uit de verschillende benaderingen en verklaringen van (jeugd)delinquentie bijeen gebracht tot een coherent theoretisch geheel. De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid is zo'n integratieve theorie. Ze is echter niet de enige. Meerdere theoretici en criminologische onderzoekers hebben getracht verschillende inzichten bijeen te brengen<sup>1</sup>. Zo heeft bijvoorbeeld BUIKHUISEN (1977) een bio-sociale verklaring van (jeugd)delinquent gedrag uitgewerkt en presenteren ELLIOT, HUIZINGA en AGETON (1985) een op de straintheorie, sociale leertheorie en controle theorie gebaseerde verklaring van druggebruik. Een integratieve theorie over jeugddelinquentie die vanuit de controle theorie vertrekt, is door LEBLANC en BIRON (1980) geconstrueerd. Zonder uitputtend te zijn, verwijzen we tenslotte nog naar de integratieve structureel-Marxistische theorie over de productie van (jeugd)delinquentie van COLVIN en PAULY (1983).

Gezien de probleemstelling van ons onderzoek waarin zowel psychologische als sociologische elementen zijn opgenomen, is het noodzakelijk de eerder eenzijdige visies op (jeugd)delinquentie te verlaten en de integratieve theorieën te bekijken. Zoals reeds gezegd beperken we ons tot de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid.

---

<sup>1</sup> Ondermeer SHOEMAKER (1990), WALGRAVE (1992) en AKERS (1994) geven een overzicht van diverse integratieve theorieën.

### 12. De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid

#### 12.1. Een integratieve visie op persisterende jeugddelinquentie

In de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid wordt delinquentie in de adolescentie als een normaal verschijnsel beschouwd (WALGRAVE, 1980, 1986, 1992)(VETTENBURG, 1988). En dat niet uitsluitend voor jongeren uit de lagere sociale klassen, maar tevens voor adolescenten uit de midden- en hogere klassen. Normoverschrijdend gedrag maakt in de adolescentie deel uit van het losmakingsproces uit het gezin en het zoeken naar een zelfstandige plaats in de samenleving. Vanaf de leeftijd van 16 à 17 jaar daalt de betrokkenheid bij (jeugd)delinquentie weer (LEBLANC, 1976-1977)(HIRSCHI & GOTTFREDSON, 1983). De behoefte aan provocatie en aan het experimenteren met gedrag neemt dan af. Bovendien krijgen oudere adolescenten het vooruitzicht op een gunstige maatschappelijke positie, die ze niet op het spel willen zetten (WALGRAVE, 1989).

De vraag die de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid bezighoudt, betreft dan ook niet waarom jongeren delinquentie plegen, maar waarom sommige jongeren na de adolescentiefase niet stoppen met delinquent gedrag te stellen. Of nog specifieker, de vraag naar de mechanismen die de leeftijdsgebonden jeugddelinquentie absorberen en waarom die bij bepaalde jongeren niet werken. De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid zoekt een verklaring voor persisterende jeugddelinquentie. Ze heeft niet de bedoeling nieuwe verklarende factoren aan te brengen, maar is meer een poging tot integratie van de factoren. De reeds geformuleerde theorieën geven voldoende aanwijzingen in welke richtingen het antwoord gezocht moet worden. WALGRAVE en VETTENBURG trachten de elementen die empirisch worden ondersteund, te integreren in één consistent model om op die manier een meerwaarde aan te brengen en tegemoet te komen aan de meest pertinente kritieken die ten aanzien van de verschillende besproken theorieën zijn geformuleerd.

#### 12.2. Een interactioneel en cumulatief proces

Het kernbegrip van de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid is "maatschappelijke kwetsbaarheid" dat verwijst naar de structurele positie van kwetsbare bevolkingsgroepen (WALGRAVE, 1980, 1986, 1992)(VETTENBURG,



1988). De potentie van hun kwetsbaarheid ligt besloten in het behoren tot de laagste sociaal-economische klasse. Maatschappelijk kwetsbaren zijn kwetsbaar voor de maatschappij als zodanig. In elk contact met maatschappelijke instellingen en vertegenwoordigers riskeren zij er weinig positief nut van te krijgen, maar vooral geconfronteerd te worden met discriminatie en sanctionering. Maatschappelijk kwetsbaren zijn steeds kwetsbaar voor iets, namelijk voor de maatschappelijke organisatie, en worden kwetsbaarder na een kwetsing. Maatschappelijke kwetsbaarheid is dus een interactioneel en cumulatief gegeven. Het verwijst echter niet naar een fataal proces. Het gaat steeds om een potentiële toestand van de persoon. Het betreft een risico op kwetsing en niet om een onafwendbaar gegeven.

### 12.3. Structurele en culturele kenmerken

Ten aanzien van maatschappelijke kwetsbaarheid worden twee componenten onderscheiden (VETTENBURG, 1988). De structurele component komt grotendeels overeen met wat we hierboven "sociaal-economische klasse" hebben genoemd. Het betreft de formele statuskenmerken van het gezin zoals het beroepsniveau en de opleiding van de ouder(s), de huisvesting en de buurt waarin het gezin woont. Ook de objectieve effecten van de ervaringen van de ouder(s) met de maatschappelijke instellingen waaronder de school, de arbeidsmarkt en justitie zijn structurele kenmerken van maatschappelijke kwetsbaarheid.

De culturele component van maatschappelijke kwetsbaarheid bevat een groot aantal elementen. De beleving van de eigen situatie en maatschappelijke kwetsbaarheid is daarin heel belangrijk, maar ook de algemene waardenoriëntatie van de ouder(s), hun oplossingsstrategieën en hun taal. Behalve deze algemene culturele kenmerken zijn eveneens die culturele aspecten van belang waarbij de maatschappelijke kwetsbaarheid rechtstreeks van de ouder(s) aan de kinderen wordt doorgegeven. Hierbij moet gedacht worden aan elementen als het door de ouder(s) gehanteerde opvoedingsmodel, de onderwijsoriëntaties en het maatschappelijk perspectief ten aanzien van de kinderen. In de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid wordt deze culturele dimensie van maatschappelijke kwetsbaarheid als belangrijkste component

beschouwd, dat wil zeggen belangrijker dan de structurele component waarin de potentie van de maatschappelijke kwetsbaarheid besloten ligt<sup>2</sup>.

### 12.4. Het belang van sociale bindingen

#### 12.4.1. De controle theorie als uitgangspunt

In de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid neemt de notie "sociale bindingen" uit de controle theorie van HIRSCHI een centrale plaats in. HIRSCHI's oorspronkelijke vierdeling van de sociale bindingen hebben WALGRAVE en VETTENBURG ondermeer teruggebracht tot een drietal elementen, namelijk gehechtheid ("attachment"), overtuigingen ("beliefs") en engagement (samenvoeging van "commitment" en "involvement"). Tevens hebben ze een zekere hiërarchie tussen de elementen aangebracht en de sociale binding in een meer interactioneel perspectief geplaatst. Volgens WALGRAVE en VETTENBURG hechten kinderen zich eerst aan personen. Via die gehechtheid zullen zij er toe komen zich te engageren ten aanzien van de maatschappelijke instellingen en zich te conformeren ten aanzien van de normen die de personen in die instellingen vertegenwoordigen. De bindingen komen via interactie tot stand. De gehechtheid, het engagement en de conformering ontwikkelen zich, omdat de kinderen er iets voor terugkrijgen, namelijk affectie, waardering en respect. Op deze wijze komt geleidelijk een binding tot stand met de maatschappij als zodanig en dat verzekert een geëngageerde conformiteit.

#### 12.4.2. Schoolse bindingen

De eerste maatschappelijk relevante bindingen komen tot stand in de school. Kinderen en jongeren die op school behoorlijk presteren, relatief weinig tuchtproblemen stellen en een constructieve relatie met hun leerkrachten aangaan, stellen meer conform en minder delinquent gedrag dan jongeren wiens schoolprestaties niet goed zijn, veel disciplinaire problemen hebben

---

2 Omwille van het feit dat de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid het interactionele en het culturele aspect van het kwetsbaarheidsproces sterk belicht, wordt het begrip "maatschappelijk kwetsbaar" geïntroduceerd en valt men niet terug op reeds bestaande begrippen als "marginaal", "kansarm", "gedepriveerd" en "lage sociale klasse". De meerwaarde van de term "maatschappelijk kwetsbaar" is ondermeer door VETTENBURG (1989) besproken.

en een slecht contact met de leerkrachten ontwikkelen. In de literatuur is de samenhang tussen een slechte schoolloopbaan en delinquentie overvloedig aangetoond<sup>3</sup>. Voor zover de vergelijking mogelijk en gemaakt is, blijkt ook dat delinquentie sterker samenhangt met schoolvariabelen dan met gezinsvariabelen (VETTENBURG, 1988).

Bij jongeren uit de lage sociaal-economische klasse komen de bindingen op school minder gemakkelijk tot stand dan bij hun leeftijdsgenoten uit de midden- en hoge milieus. Dit verschil is vooral te wijten aan een incongruentie tussen de culturele wereld van het onderwijs en die van de arbeidersgezinnen. In het onderwijs zijn het de burgerlijke waarden en normen die hoog staan aangeschreven. Arbeiderskinderen zijn over het algemeen minder vertrouwd met de informele beleefdheidsregels, het taalgebruik en de verbaal-abstracte denkpatronen van de middenklasse. Hierdoor kan er een web van misverstanden ontstaan. Doordat de leerkrachten minder verwachten van kinderen uit de lage klasse, hebben ze minder aandacht voor de kinderen en stimuleren ze hen minder. Een lager schoolrendement is daarvan de logische consequentie. Ouders uit de lagere milieus zijn ook minder vertrouwd met de schoolcultuur en begeleiden hun kinderen daardoor op een minder adequate wijze dan ouders uit de hogere klassen. Het ongunstige beeld dat de leerkrachten reeds hebben omtrent de zwakke sociabiliteit van lagere klasse jongeren, neemt diensgevolge nog toe.

### 12.4.3. Sociale discriminatie

Voor de kinderen uit de allerlaagste klasse, de zogenaamde "lower lower class", kan de afstand tussen de cultuurvariant van hun gezin en de schoolcultuur een reële kloof worden. Ze ervaren dat de normen en waarden die op school gelden voor hen niet of nauwelijks haalbaar zijn. Ze slagen er niet of slechts in zeer geringe mate in succes, aanzien en respect te verkrijgen en schroeven hun ambities terug. De kinderen vinden de schooltaken niet aantrekkelijk en de schooldiscipline wordt uitsluitend als beperkend ervaren. In een dergelijk klimaat komt de gehechtheid aan de leerkracht niet tot stand en wordt er door de leerkrachten veel gesanctioneerd. Stigmatiserings- en uitsluitingsmechanismen worden op gang gebracht. Kinderen uit

---

<sup>3</sup> Zie voor een overzicht van de literatuur VETTENBURG (1988).

deze laagste klasse riskeren dus niet alleen de sociale bindingen op school te missen, maar ook negatief geëtiketteerd en uitgesloten te worden. Van daar dat in de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid de school ook wel "de instelling van de primaire sociale discriminatie" wordt genoemd.

### 12.4.4. De peergroup als opvangnet

Het gezin is meestal niet in staat de ongunstige schoolervaringen van de lage klasse jongeren te compenseren (VETTENBURG, 1988). De jongeren die zichzelf als schoolfalers ervaren en zich uitgesloten voelen van de schoolgemeenschap zoeken daarom elkaars gezelschap op. De peergroup vormt voor hen de belangrijkste leefgemeenschap. Het specifieke aan dergelijke peer-groups is dat de bindingen met de maatschappij er erg zwak zijn en de uitstotings- en stigmatiseringservaringen acuut. Delinquent gedrag wordt getolereerd, geneutraliseerd en geapprecieerd. Het stigma van "delinquente groep" of "jeugdbende" doet de kansen op constructieve maatschappelijke contacten en ervaringen nog verder afnemen en de groepscohesie toenemen. Delinquente gedragingen en gewoonten groeien zo geleidelijk uit tot een leefstijl.

### 12.5. Een minderwaardige cultuurvariant

Het tot zover beschreven proces is niet alleen belangrijk om delinquent gedrag te begrijpen, maar ook essentieel om in te zien dat jongeren uit bepaalde gezinnen door de schoolinstanties zelf discriminerend bejegend worden (WALGRAVE, 1989, 1992). De jongeren zijn als gevolg daarvan ook kwetsbaarder ten aanzien van andere maatschappelijke instellingen. Het gaat niet om een geïsoleerd verband tussen een marginale gezinssituatie, schoolfalen en delinquentie, maar om de globale situatie van een gedeelte van de bevolking ten aanzien van de maatschappelijke organisatie op zich.

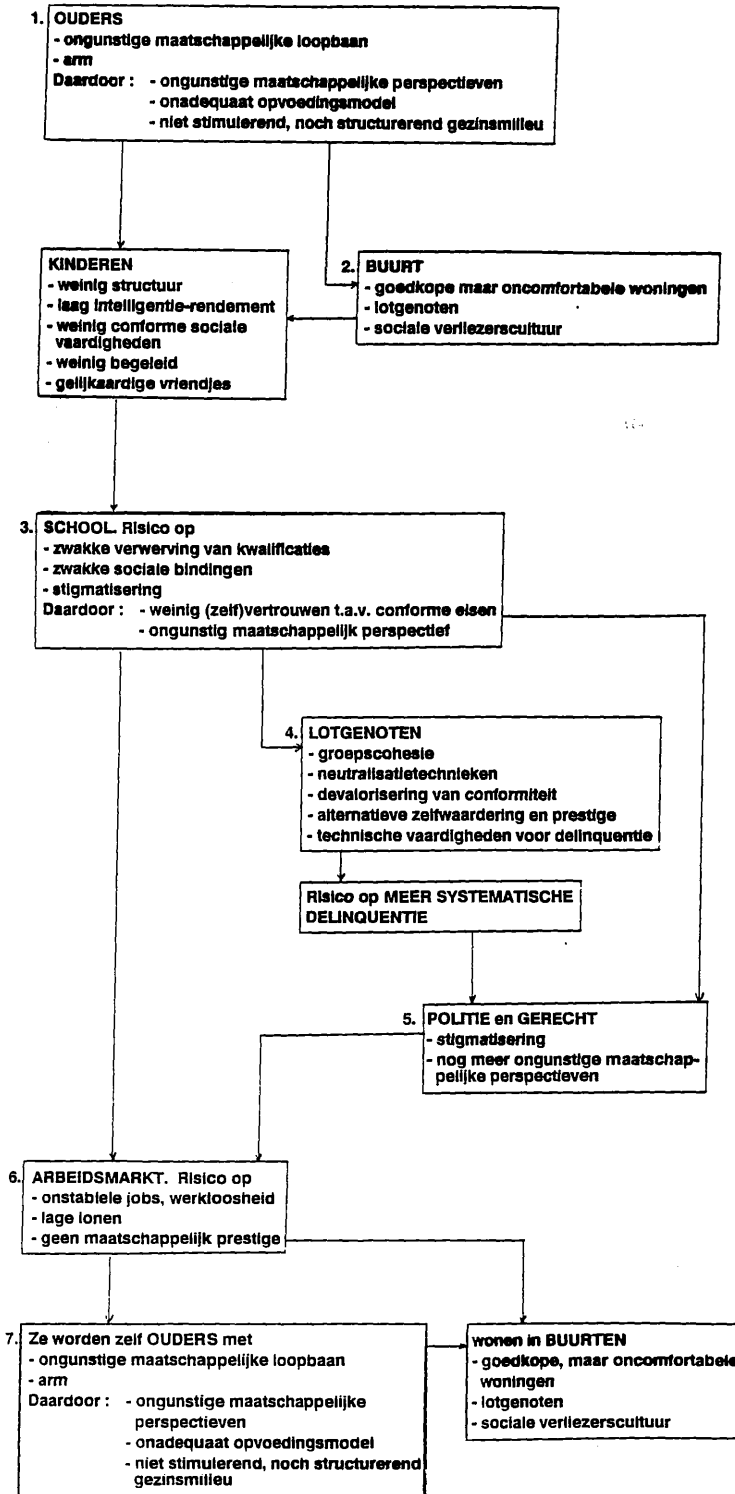
Een zwakke sociaal-economische situatie ligt aan de basis van het probleem van maatschappelijke kwetsbaarheid. Die structurele positie wordt echter vooral voelbaar door een gebrek aan maatschappelijk gezag. Maatschappelijk kwetsbare groepen beschikken niet over het maatschappelijk gezag om hun belangen, hun behoeften, hun waarden, hun leefstijl te laten doorwegen in de

wijze waarop de maatschappij zich organiseert. Zij nemen niet deel aan de formulering van de maatschappelijk erkende waarden en normen. Hun cultuur-variant wordt als minderwaardig beschouwd. Hun normen worden minder adequaat bewaakt en zij zullen vaker botsen met de maatschappelijke controle-instellingen. De instellingen die bestaan om tegemoet te komen aan de noden en behoeften van de bevolking, zijn minder geschikt voor mensen uit de laagste sociaal-economische klasse. Zij zullen minder genieten van het maatschappelijk aanbod aan vorming, informatie en hulpverlening. Zij beschikken ook niet over het nodige gezag om zich te verweren tegen de negatieve stereotypen die over hen bestaan. Elk misverstand wordt toegeschreven aan de onaangepastheid van de cliënten en niet aan de onaangepastheid van de maatschappelijke instelling.

### 12.6. Het traject van de individuele maatschappelijk kwetsbare jongere

In overzicht 1.1. op de volgende bladzijde is de weg doorheen de maatschappelijke instellingen welke individuele maatschappelijk kwetsbare jongeren riskeren, schematisch weergegeven. Het traject begint met het feit dat bepaalde kinderen worden geboren in maatschappelijk kwetsbare gezinnen (1). De ouders hebben zelf slechte ervaringen met de maatschappelijke instellingen achter de rug en leven veelal in armoede. Ze hebben zelf vaak een ongunstig maatschappelijk perspectief en zijn niet in staat hun kinderen een structurerend en stimulerend gezinsklimaat te bieden. Dat heeft ondermeer tot gevolg dat de kinderen weinig structuur en een laag intelligentierendement hebben en de sociale vaardigheden die op school van hen gevraagd worden, slechts in beperkte mate beheersen.

*Overzicht 1.1.: De individuele loopbaan van maatschappelijk kwetsbare jongeren (overgenomen uit WALGRAVE, 1992b).*



Maatschappelijk kwetsbare gezinnen wonen meestal samen in buurten, waar het goedkoop maar oncomfortabel wonen is (2). Een groot deel van het dagelijks leven vindt op straat plaats. Op die manier dreigen de afzonderlijke negatieve ervaringen van de gezinnen collectieve evidenties te worden. De buurtbewoners beleven zich als sociale verliezers, die machteloos zijn om iets aan hun situatie te veranderen. De collectieve ontmoediging leidt tot een gebrek aan stabiele sociale bindingen en tot een gebrek aan controle over de kinderen.

De kinderen uit deze gezinnen en buurten zijn op school kwetsbaar, omdat ze slecht voorbereid en begeleid zijn (3). Ze ondervinden dat ze niet mee kunnen met de prestatie- en tuchteisen. Ze missen objectief bepaalde kennis en technische en sociale vaardigheden, waardoor hun kansen op een succesvolle loopbaan in het gedrang komen. De jongeren ontberen op school de sociale bindingen en riskeren gestigmatiseerd te worden als "domme" en "ongedisciplineerde" leerlingen. Ze geloven dat ze intellectueel en sociaal onbekwaam zijn. Hun zelfvertrouwen neemt daardoor af, hun zelfbeeld wordt aangetast en ze ontwikkelen een ongunstig maatschappelijk perspectief dat door het gezin en de buurt wordt bekrachtigd. Tegenover de maatschappelijke instellingen hebben de jongeren het gevoel niet bij machte te zijn om iets te veranderen aan hun ongunstige situatie.

Een dergelijk reeks van kwetsingen activeert psychologische copingsmechanismen (4). Steun vinden de jongeren bij leeftijds- en lotgenoten. In de peergroep die zo ontstaat, worden de waarden omgekeerd. Het maatschappelijk gewaardeerde wordt als waardeloos of niet-nastrevenswaardig van de hand gedaan en provocatie van de erkende maatschappelijke waarden levert achting van de groepsleden en status binnen de groep op. Dit biedt de jongeren de mogelijkheid om een "alternatief zelfwaardegevoel" op te bouwen. In de peergroep leren de jongeren ook de nodige technische vaardigheden om delicten te begaan.

Het risico op meer en ernstigere delicten ligt in een dergelijke peergroep voor de hand. Het spreekt vanzelf dat daardoor de risico's op contacten met de politie en het gerecht groter worden (5). Die risico's hangen echter niet uitsluitend af van de gepleegde delicten. Onderzoek toont aan dat onafhankelijk van de delicten het sociaal-economisch niveau van de jongeren

een selectiefactor is en dat ook de schoolstatus een zeer belangrijk element is (VETTENBURG e.a., 1984). De gevolgen van justitiële contacten zijn weer opnieuw stigmatisering en ongunstige maatschappelijke perspectieven.

De schoolstatus heeft natuurlijk ook rechtstreekse gevolgen op de arbeidsmarkt (6). Wie het op school niet goed heeft gedaan, riskeert werkloosheid, een slecht betaalde baan, onstabiel werk en een job met weinig of geen sociaal prestige. Een dergelijke loopbaan resulteert vervolgens in een positie die gelijk is aan die van de ouders (7) en zo kan de negatieve spiraal van maatschappelijke kwetsbaarheid zich voortzetten van generatie op generatie (8) (WALGRAVE, 1991).

### 12.7. Delinquentie van migrantenjongeren

De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid kan ook toegepast worden op het probleemgedrag van migrantenjongeren (WALGRAVE, 1991). Migrantjongeren leven in een milieu dat de kans verhoogt op een weinig bevredigend en stimulerend traject doorheen de maatschappelijke instellingen en daardoor op een ongunstig maatschappelijk perspectief. Frequentere en persisterende delinquentie kan het gevolg zijn (JUNGER, 1990). Migrantjongeren begaan de delicten in hun jeugdjaren niet op de eerste plaats omdat ze behoren tot een etnische minderheid, maar wel omdat ze maatschappelijk kwetsbaar zijn. Het proces van maatschappelijke kwetsbaarheid is voor migranten nog moeilijker te ontlopen en het proces kan sneller gaan en nog kwetsender zijn. Vooral de Marokkaanse en Turkse culturen staan ver af van de dominante cultuur in de Westerse geïndustrialiseerde landen. Het risico op confronterende misverstanden, gemiste kansen en stigmatisering wordt daardoor nog groter.

### 12.8. Het gezin als doorgeefluik

Het traject van de individuele maatschappelijk kwetsbare jongere zou in principe te wijten kunnen zijn aan individuele tekortkomingen van de jongere en/of van zijn/haar gezin. Het blijkt echter dat de individuele kenmerken vooral een gevolg zijn en veel minder oorzaak van de negatieve ervaringen met de maatschappelijke instellingen (WALGRAVE, 1992). De ouders



hanteren een inadequaat opvoedingsmodel, omdat ze door hun negatieve ervaringen en perspectieven niet de mogelijkheid hebben gehad zich te bekwaamen als opvoeder en hun aandacht voor een groot deel wordt opgeslorpt door hun eigen beslommeringen en problemen. De kinderen doen het niet goed op school, omdat ze in dergelijke gezinnen leven en omdat de school hen een onaangepast leeraanbod doet. De problematiek van maatschappelijke kwetsbaarheid treft niet een individu of een gezin, maar wordt over generaties heen doorgegeven door groepen die samenleven in aantoonbare wijken. Het gezin is dus niet een oorzaak van maatschappelijke kwetsbaarheid, maar het is er het doorgeefluik van. Het gaat om een duidelijk deel van de bevolking dat als maatschappelijk kwetsbaar kan worden beschouwd en niet om individuen of afzonderlijke gezinnen.

Ook de coherentie aan de zijde van de maatschappelijke instellingen valt op. Het falen ten aanzien van één enkele instelling verhoogt het risico op mislukken ten aanzien van de anderen. Daarenboven doen de instellingen meer dan alleen maar neutraal registreren dat bepaalde jongeren en hun ouders niet bekwaam zijn. Door stigmatisering en uitstoting dragen zij ook actief bij tot de verdere degradatie van de maatschappelijke positie van degenen die falen. Het maatschappelijk kwetsbare deel van de bevolking riskeert dus terecht te komen in een neerwaartse spiraal, die geactiveerd wordt door de maatschappelijke instellingen zelf. Ze zijn maatschappelijke kwetsbaarheid, dat wil zeggen kwetsbaar aan de maatschappij op zich (WALGRAVE, 1991).

### 12.9. Enkele bemerkingen ten aanzien van de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid

#### 12.9.1. Een theoretische meerwaarde

De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid is er zeker in geslaagd de verschillende componenten uit de meest gebruikte en meest gerenommeerde (jeugd)criminologische visies tot een samenhangend geheel te combineren. De sociale bindingen uit de controle theorie komen het duidelijkst naar voren, maar ook de behoefte aan een positief zelfconcept, aan maatschappelijk succes, aan sociale status en aan respect van de leeftijdsgenoten zijn als nastrevenswaardige doelen van jongeren te distilleren. De psycho-sociale verschillen tussen maatschappelijk kwetsbare jongeren en niet-maatschappelijk

kwetsbare jongeren worden in een maatschappelijke context geplaatst. De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid richt zich, evenals de straintheorie, op de delinquentie van jongeren uit de lagere sociaal-economische klasse. Ze gaat echter niet mee met de idee van de subculturele theorie dat delinquentie eigen is aan de arbeidersklasse. De facetten van de peergroup van lot- en leeftijdsgenoten die in de verschillende theorieën aan bod komen, zoals de neutralisatietechnieken, de sociale status en het model gedrag, worden allen behouden en krijgen een meer of minder centrale plaats. Ook de stigmatiseringsprocessen van de labelingstheorie ontbreken niet. De wijze waarop de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid de diverse concepten en visies verenigt, geeft een theoretische meerwaarde aan de verklaring van de frequentere en/of ernstigere delinquentie tijdens de adolescentiejaren en van persisterende delinquentie na de adolescentie.

### 12.9.2. Twee onbeantwoorde vragen

Het feit dat de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid geen wezenlijk nieuwe verklaringselementen toevoegt, vormt de reden dat niet alle geformuleerde kritieken ten aanzien van de hiervoor behandelde (jeugd)criminologische theorieën van de baan zijn. De twee belangrijkste bemerkingen ten aanzien van de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid betreffen de geringe verklaringskracht voor de niet-leeftijdsgebonden delinquentie van jongeren, jongens en meisjes, uit de midden en hogere klasse en voor de delinquentie van meisjes uit de lagere sociaal-economische klasse gedurende en na de adolescentiefase.

De verwijzing naar delinquentie als (statistisch) normaal verschijnsel gedurende de adolescentie maakt de normovertredingen, dat wil zeggen de niet ernstige en niet frequente delinquentie, van midden- en hogere klasse jongeren begrijpelijk. Waarom enkele van deze jongeren veelvuldig en/of zeer zware vormen van delicten plegen en/of na de adolescentiefase niet stoppen met de leeftijdsgebonden feiten, blijft onverklaard. De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid biedt een verklaring voor de persisterende jeugddelinquentie van lagere klasse jongeren. Het verklaringsmodel is bovendien toegeschreven naar jongens. Er wordt niet expliciet rekening gehouden met mogelijke sexeverschillen in de ontwikkeling van jeugddelinquentie. De delinquentie gepleegd door adolescente meisjes en de factoren

die daarbij een rol kunnen spelen, komen niet aan bod. Van een feministisch perspectief is met andere woorden geen sprake.

Aangezien ons onderzoek zich ent op de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid kunnen we ons aan dezelfde kritieken verwachten. Wat betreft het gebrek aan differentiatie naar het geslacht van de jongeren zal dat terecht zijn. Ons onderzoek richt zich, zoals reeds gezegd, uitsluitend op adolescenten jongens. De opmerking omtrent de verschillende te onderscheiden sociaal-economische milieus zullen we gedeeltelijk kunnen ondervangen. We betrekken in ons onderzoek namelijk naast een groep lage klasse jongens ook een groep midden/hogere klasse jongens.

### **Besluit**

De bespreking van de belangrijkste theorieën over (jeugd)delinquentie heeft duidelijk gemaakt dat er een verscheidenheid aan invalshoeken bestaat om het fenomeen te benaderen en te verklaren. Een veelheid aan factoren speelt volgens de verschillende theoretici een rol. Aangezien ons onderzoek kadert binnen de integratieve theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid waarvan we hebben vastgesteld dat die de belangrijkste micro, meso en macro factoren tot een consistent geheel samenbrengt, zullen die per definitie een plaats krijgen in ons onderzoeksmodel. De mate waarin de factoren expliciet en direct aan de orde komen, hangt af van de rol die ze spelen ten aanzien van de psychologische processen en met name ten aanzien van de ontwikkeling van het toekomstperspectief en zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens. De volgende hoofdstukken geven hierover meer duidelijkheid.



## **HOOFDSTUK 2: DE THEORETISCHE OPVATTINGEN EN EMPIRISCHE GE- GEVENS MET BETREKKING TOT HET CONCEPT "TOEKOMSTPERSPEC- TIEF"**

### **Inleiding**

Het begrip toekomstperspectief is in de psychologische literatuur al ruim een halve eeuw oud. Over het algemeen wordt FRANK (1939) genoemd als eerste auteur die de term toekomstperspectief gebruikte en een uitvoerige studie wijdde aan het belang van het begrip voor het menselijk gedrag. FRANK stelt dat de mens op zijn huidige situatie leert reageren in functie van zijn verwachtingen voor de toekomst. Het toekomstperspectief brengt dimensies en waarden aan en geeft betekenis aan het heden. FRANK's tijdsgenoot LEWIN (1936) deelt deze mening. Hij beschouwt de toekomst als onderdeel van het begrip "levensruimte". Een geanticipeerd doel ligt per definitie in de toekomst, maar beïnvloedt het actuele gedrag doordat het psychologisch in de actuele levensruimte aanwezig is.

Zowel FRANK als LEWIN kennen het toekomstperspectief een motivationeel karakter toe en vatten het op als het resultaat van een leerproces. Ze definiëren het als de actuele anticipatie van toekomstige gebeurtenissen (doelen), waardoor het actuele gedrag mee bepaald wordt. Deze definitie nemen we niet letterlijk over. Wel stappen we mee in de motivationele opvatting van het concept toekomstperspectief en het idee dat het de resultante van een leerproces is.

In dit hoofdstuk bespreken we eerst de in omloop zijnde opvattingen omtrent het concept "toekomstperspectief". We gaan in op het toekomstperspectief als persoonlijkheidskenmerk en het toekomstperspectief als kenmerk van de (prestatie)taak. De diverse aspecten die ten aanzien van het toekomstperspectief worden onderscheiden namelijk de diepte, de lengte, de densiteit, de waarde, de coherentie en het realiteitsgehalte passeren de revue. Vervolgens bekijken we wat er reeds uit onderzoek bekend is over het toekomstperspectief van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens. Ter afsluiting van dit hoofdstuk geven we onze definitie van het begrip

"toekomstperspectief" en formuleren we onze hypothesen omtrent de diverse aspecten van het toekomstperspectief van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens.

### 1. Toekomstperspectief als persoonlijkheidskenmerk

#### 1.1. De motivationele opvatting van NUTTIN

NUTTIN (1964, 1980, 1981, 1984, 1985)(NUTTIN e.a., 1979) en LENS (1985) (NUTTIN & LENS, 1985) zijn auteurs van recente datum die het motivationele aspect van het toekomstperspectief benadrukken. Toekomstperspectief is volgens NUTTIN echter niet het resultaat van een leerproces, maar een essentiële component van een behoeftetoestand. Behoeften scheppen een vage gerichtheid op de toekomst. Doordat de mens over een hoog ontwikkelde cognitieve functie beschikt, is hij in staat die algemene behoeften om te zetten in meer of minder specifieke motivationele doelen en actieplannen. De motivatie beschouwt NUTTIN (1981) als het dynamische, richtinggevende aspect van het gedrag en tevens het geheel van de daarbij betrokken processen. Het bestaat er in dat het individu zich actief en bij voorkeur naar bepaalde vormen van interactie toe beweegt. De motivatie is met andere woorden een sturende voorkeur en per definitie op de toekomst gericht.

De behoefte wordt in eerste instantie cognitief omgezet in een doelobject met bijbehorende middelen die tot het doel moeten leiden. NUTTIN (1981) hanteert hiervoor de term "actieplan" of "(gedrags)project". De concrete uitvoering van het actieplan is de volgende stap. Deze wordt in gang gezet door de spanning die ontstaat tussen de in gedachten levende toestand en de feitelijk waargenomen situatie. Het individu zal inwerken op de bestaande stand van zaken om het geanticipeerde resultaat aan te brengen. Uit de doelobjecten en actieplannen die het individu concipieert en (eventueel) ten uitvoer brengt, ontstaat het toekomstperspectief.

NUTTIN benadrukt sterk dat de invloed van het toekomstperspectief op het gedrag niet uitsluitend bestudeerd mag worden in manifest uitvoeringsgedrag. De wezenlijke rol van het toekomstperspectief ligt in het feit dat het de "ruimte" is waarin de motivatie zich in haar cognitieve vorm, te weten in doelobjecten en actieplannen, kan ontwikkelen. Zonder

toekomstperspectief zijn actieplannen onmogelijk. In NUTTIN's visie is het toekomstperspectief een in de vroegste kinderjaren verworven en door latere ervaringen geëvolueerde persoonlijkheidseigenschap.

### 1.2. Het toekomstperspectief als onderdeel van het tijdsperspectief

In de opvatting van NUTTIN wordt het toekomstperspectief beschouwd als onderdeel van de bredere notie "tijdsperspectief". Tijdsperspectief, in de psychologische literatuur ook wel aangeduid met de termen "tijdsoriëntatie", "tijdswaarneming", "psychologische tijd" en "tijdscompetentie" (PEETSMA, 1985), verwijst naar de drie tijdselementen die een rol spelen in het menselijk gedrag, namelijk verleden, heden en toekomst (TROMMSDORFF, 1983). Toekomstperspectief betreft dan specifiek het laatste tijdsonderdeel. In tegenstelling tot de fysische tijd die tegelijk met het gebeuren verstrijkt, wordt het tijdsperspectief gekenmerkt door een cognitieve aanwezigheid. Er is sprake van een actuele voorstelling van een voorval uit het verleden of uit de toekomst als zodanig (NUTTIN, 1981). Iemands voorkeur om aan dingen uit het verleden, uit het heden of uit de toekomst te refereren, wordt in de literatuur aangeduid met de term "gerichtheid" of "oriëntatie" (WINNUBST, 1975)(DE VOLDER, 1979).

### 1.3. De diepte van het toekomstperspectief

Het toekomstperspectief opgevat als element van het tijdsperspectief doet de vraag rijzen naar het aspect diepte, in de literatuur ook wel "extensie" (LENS & VAN CALSTER, 1980) en "time-span" (RICKS a.o., 1964)(POOLE & COONEY, 1987) genoemd. NUTTIN (1980) spreekt van een "tijdsteken" dat met elk doelobject of actieplan verbonden is en de diepte van het toekomstperspectief bepaalt. Het tijdsteken geeft aan dat de verwezelijking van de doelobjecten en de actieplannen zich situeert in de nabije of ver(der) verwijderde toekomst. De diepte van het toekomstperspectief verwijst dus naar de tijdsafstand tussen het moment hier-en-nu en het ogenblik in de toekomst waarop het individu denkt zijn doel te bereiken of naar de afstand die het individu overbrugt als hij over de toekomst denkt (FRANK, 1939)(DE VOLDER, 1979)(PEETSMA, 1985)(POOLE & COONEY, 1987)(NURMI, 1989). Deze tijdsafstand kan variëren van zeer kort tot zeer lang en volgens LENS (1986) zelfs tot

over het einde van het persoonlijk leven heen reiken, zoals bijvoorbeeld uit het doel "naar de hemel gaan" kan worden afgeleid.

Overigens gaat het niet uitsluitend om de objectieve tijdsafstand tot het doel. De subjectieve beleving is volgens sommigen belangrijker (SIEGMAN, 1961)(HINDELANG, 1973). De psychologische afstand tussen het moment hier-en-nu en een bepaald doelobject in de toekomst wordt als korter ervaren door een individu dat streeft naar doelobjecten in de verre toekomst dan door een individu dat streeft naar dichtbij gelegen doelen (GJESME, 1975)(NUTTIN & LENS, 1985)(LENS, 1986)(LENS & STEYAERT, 1987).

In dit verband wordt ook wel verwezen naar de notie "delay of gratification" die verwijst naar het uitstellen van een directe geringe beloning ten gunste van een ver(der) in de toekomst gesitueerd bevredigender doel (MISHEL, 1981)(LENS, 1990). Kinderen die hun directe behoeftebevrediging leren uitstellen en de consequenties van hun gedrag leren incalculeren, ontwikkelen een dieper toekomstperspectief en hebben minder moeite met het streven naar ver(der) in de toekomst gelegen belangrijke doelen boven een sneller te bereiken maar minder bevredigend doel.

## 2. Toekomstperspectief als kenmerk van de (prestatie)taak

### 2.1. De prestatie-motivatietheorie van ATKINSON

Het begrip "toekomstperspectief" treffen we ook aan in de prestatie-motivatietheorieën. Er wordt dan verwezen naar RAYNOR (1969, 1981)(RAYNOR & ENTIN, 1982) die de theorie van ATKINSON heeft uitgebreid. ATKINSON's (1957, 1966) prestatie-motivatietheorie is een variant van het model "verwachting X waarde". In het model wordt de sterkte van de motivatie om een bepaald prestatiegericht gedrag te stellen, bepaald door de subjectieve verwachting van het individu dat zijn gedrag zal leiden tot het beoogde resultaat en van de geanticipeerde belonende waarde van dat resultaat. De geanticipeerde belonende waarde van het succes of de mislukking wordt volgens ATKINSON volledig bepaald door de moeilijkheidsgraad van de taak. Hoe moeilijker (makkelijker) de taak of met andere woorden hoe kleiner (groter) de kans op succes des te groter (kleiner) is de geanticipeerde belonende waarde van succes.



Volgens RAYNOR (1969) is de prestatie-motivatietheorie van ATKINSON niet toepasbaar op levensechte situaties. Er wordt slechts rekening gehouden met het geanticipeerde onmiddellijke gevolg van de prestatietaak, namelijk succes of mislukking, en niet met de gevolgen op langere termijn. RAYNOR stelt dat prestatiegedrag in het dagelijks leven naast een onmiddellijk gevolg ook verder in de toekomst gelegen gevolgen kan hebben. Succes in een prestatietaak houdt volgens hem dikwijls de mogelijkheid in om verdere successen te behalen in taken die zullen volgen. Mislukken in een taak betekent vaak het niet kunnen overgaan tot de volgende prestatietaak, zodat het individu er ook geen succes in kan behalen. Om aan dit probleem tegemoet te komen, maakt RAYNOR (1969) een fundamenteel onderscheid tussen twee soorten reeksen van stappen, namelijk contingente en niet-contingente paden.

## 2.2. De aanvulling van RAYNOR

### 2.2.1. Contingente en niet-contingente paden

Een niet-contingent pad is een reeks van opeenvolgende stappen of taken, waarbij succes of mislukking in een bepaalde stap geen invloed heeft op de mogelijkheid om de reeks verder af te werken. Een examen dat geen voorwaarde vormt om het volgende examen van de reeks te kunnen afleggen, is hiervan een voorbeeld. Volgens RAYNOR hebben de geanticipeerde toekomstige successen of mislukkingen in zo'n niet-contingent pad geen effect op de motivatie om te slagen in de eerstvolgende stap. Het toekomstperspectief van dit type beïnvloedt de intensiteit van de prestatiemotivatie voor de eerstvolgende taak niet. In deze gevallen is de theorie van ATKINSON van toepassing.

Een contingent pad definieert RAYNOR als een reeks van opeenvolgende stappen of prestatietaken, waarbij succes in een stap noodzakelijk is om te kunnen overgaan naar de volgende stap of taak in de reeks. Het onderwijssysteem is hiervan het voorbeeld bij uitstek. Mislukking in een stap (klas) betekent dat het individu de reeks (van klassen) niet kan afwerken. De anticipatie van toekomstige successen en mislukkingen in elk der taken van een contingent pad en de geanticipeerde incentive waarde van deze suc-

cessen en mislukkingen hebben nu wel een effect op de intensiteit van de motivatie om te slagen en mislukking te vermijden in de eerstvolgende taak van het pad. De intensiteit van de motivatie om te slagen in de eerst volgende prestatietaak wordt gelijk gesteld aan de som van de intensiteit van de motivaties om te slagen in elk van de stappen (taken) van het contingent pad, zoals het individu het pad op dat ogenblik ziet. Het toekomstperspectief van dit type definieert RAYNOR (1969) als "het aantal stappen dat door het individu geanticipeerd wordt of de gepercipieerde lengte van het contingent pad".

### 2.2.2. Gedeeltelijk contingente paden

Onder normale levensomstandigheden bestaan de meeste prestatietaken niet uitsluitend uit contingente noch uitsluitend uit niet-contingente paden, maar uit gedeeltelijk contingente paden (RAYNOR, 1982). Succes verschaft in de realiteit meestal de mogelijkheid om het pad te continueren, terwijl een mislukking meestal geen onomkeerbare consequenties voor toekomstige stappen heeft. In de meeste taken wordt een tweede kans en zelfs meerdere herkansingen geboden. Het hebben van meer kansen heeft wel een ondermijnend effect op de sterkte van de motivatie. De prestatiemotivatie is sterker wanneer het individu slechts één kans krijgt om een succes te behalen dan wanneer de mogelijkheid tot herkansen bestaat (LENS & CASSIMAN, 1984). Succes georiënteerde individuen zijn gemotiveerder, wanneer ze weten dat ze slechts één kans hebben. Negatief gemotiveerde individuen zijn minder angstig en sterker gemotiveerd, wanneer ze zich bewust zijn van de mogelijkheid tot herkansing.

### 2.2.3. Tijd- en taakhiërarchie

RAYNOR's operationalisering van het toekomstperspectief als "het aantal geanticipeerde stappen" impliceert dat de motivatie voor de eerstvolgende stap in een contingent pad groter is naarmate het pad langer is. Naarmate meer toekomstige stappen geanticipeerd worden zal bij positief gemotiveerde individuen de motivatie voor de eerstvolgende taak toenemen en bij negatief prestatiegemotiveerde individuen de inhiberende weerstand tegen het aanvaatten van de eerstvolgende taak toenemen. Het model van RAYNOR houdt dus

tevens in dat de prestatie-motivatatie afneemt naarmate het individu voortschrijdt in het contingent pad, althans wanneer het gaat om een gesloten contingent pad of een pad met een duidelijk eindpunt (RAYNOR, 1978).

Deze laatste afleiding is in tegenspraak met wat MILLER (1944) de "goal gradient"-hypothese noemt. Die houdt in dat de toenaderingstendens tot een positief doelobject stijgt als de afstand tot het doel kleiner wordt en de vermijdingstendens tot een negatief doelobject toeneemt als het doelobject dichterbij komt.

In zijn latere werk lost RAYNOR (1981) dit probleem op door onderscheid te maken tussen twee aspecten wat betreft de afstand tot het eindpunt van het pad. Er is het aantal stappen in het pad of de lengte van het pad tot het einddoel, de "taakhiërarchie" genoemd, en de objectieve temporele afstand tot het eindpunt van het pad dat verwijst naar het op een bepaald moment verst in de toekomst gelegen geanticipeerde prestatiedoel, dat is de "tijdshiërarchie". RAYNOR's theorie van 1969 heeft betrekking op de motivationele effecten van de taakhiërarchie, waarvoor geldt dat de prestatie-motivatatie daalt naarmate het aantal stappen of taken in het pad kleiner wordt. Het aspect tijdshiërarchie heeft het tegenovergestelde motivationeel effect. Hoe dichterbij het individu bij het einddoel komt, hoe sterker de positieve of negatieve motivatie wordt. MILLER's (1944) "goal gradient"-hypothese betreft dus RAYNOR's tijdshiërarchie.

### 2.3. De lengte van het toekomstperspectief

Binnen de prestatie-motivatietheorie krijgt het toekomstperspectief geen tijdsdimensie, maar gaat het om het aantal gepercipieerde tussendoelen tot het gewenste einddoel of met andere woorden om de middel-doel structuur of de graad van structurering van het toekomstperspectief. Het aantal gepercipieerde tussendoelen wordt aangeduid met de term "lengte". RAYNOR's (1969) oorspronkelijke theorie en zijn begrip "taakhiërarchie" veronderstellen dat het (cognitief) uitbouwen van een lang contingent pad, dat wil zeggen vele geanticipeerde tussenstappen, de motivatie voor de onmiddellijke taak positief beïnvloedt bij positief gemotiveerde individuen. Bij negatief gemotiveerde individuen heeft het creëren van vele tussendoelen een negatief effect. Voor hen is het beter de tussendoelen stap voor

stap te realiseren en de aandacht af te leiden van de toekomstige gevolgen van hun actuele gedrag (VAN CALSTER a.o., 1987).

### 3. De overige te onderscheiden aspecten van het toekomstperspectief

Naast de "diepte" en de "lengte" wordt er in de literatuur nog gewag gemaakt van een viertal andere componenten van het toekomstperspectief. Deze zijn:

- De "densiteit" of "complexiteit" van het toekomstperspectief dat duidt op de hoeveelheid min of meer betekenisvolle gebeurtenissen waarmee de toekomst gevuld is (KASTENBAUM, 1961)(TROMMSDORFF a.o., 1979). Het verwijst naar het totaal aantal einddoelen dat de jongere nastreeft en niet, zoals bij de lengte van het toekomstperspectief naar het totaal aantal tussendoelen tot één bepaald einddoel.
- De "waarde" van het toekomstperspectief is het affectieve element, dat wil zeggen de mate waarin het individu de toekomst als optimistisch of pessimistisch ervaart of de mate waarin gebeurtenissen in het toekomstperspectief positief of negatief gekleurd zijn (BECK a.o., 1974)(TROMMSDORFF & LAMM, 1975)(FÜCHSLE a.o., 1980)(TROMMSDORFF a.o., 1979, 1982). Door anderen wordt in dit kader ook wel de term "valentie" of "relevantie" gehanteerd (PEETSMA, 1985)(WINNUBST, 1975).
- De "coherentie" van het toekomstperspectief, ook wel "differentiatie" of "consistentie" genoemd, is het vermogen om gebeurtenissen die plaats zullen vinden in de toekomst in de juiste volgorde en samenhang te kunnen zien (WALLACE, 1956)(TROMMSDORFF, 1983)(PEETSMA, 1985).
- Het "realiteitsgehalte" van het toekomstperspectief betreft het vermogen om onderscheid te maken tussen gefantaseerde en reële gebeurtenissen die binnen het toekomstperspectief worden gesitueerd (WINNUBST, 1975).

### 4. Factoren die het toekomstperspectief beïnvloeden

#### 4.1. De relatie tussen leeftijd en toekomstperspectief

Tot de leeftijd van 11 à 12 jaar heeft het toekomstperspectief het karakter van een toekomstfantasie. Vanaf die leeftijd ontwikkelt het toekomstper-

spectief zich op een meer realistische wijze (PIAGET, 1955)(ERICKSON, 1950, 1968). De adolescent is in staat verder te denken dan hetgeen hier-en-nu aanwezig is en kan de mogelijke gevolgen van zijn gedrag in zijn beschouwingen betrekken (DE WIT & VAN DER VEER, 1986).

Over het algemeen wordt aangenomen dat adolescenten in vergelijking met jongere kinderen een dieper en gevulder toekomstperspectief hebben (WALLACE, 1956)(KASTENBAUM, 1961)(TROMMSDORFF a.o., 1979)(VERSTRAETEN, 1980), dat ze een gedifferentieerdere toekomstverwachting ontwerpen (BORTNER & HULTSCH, 1972) en dat ze hun toekomstaspiraties met meer realisme, organisatie en planmatigheid beschrijven (LENS & GAILLY, 1980)(VERSTRAETEN, 1980). Doordat de jongeren nieuwe ervaringen opdoen in interactie met de omgeving verandert ook de inhoud van het toekomstperspectief met de leeftijd. Vooral de interesse in het toekomstig onderwijs en beroep groeit naarmate de adolescentie vordert (MÖNKS, 1968)(TROMMSDORFF a.o., 1979)(GILLIES a.o., 1985)(GOLDBERG a.o., 1985)(POOLE & COONEY, 1987)(SOLANTAU, 1987)(NURMI, 1989, 1991).

#### 4.2. De relatie tussen sexe en toekomstperspectief

In verschillende onderzoeken is de relatie tussen sexe en toekomstperspectief bekeken. Veelal komt er een duidelijk verschil naar voren tussen meisjes en jongens. Het verschil naar inhoud van het toekomstperspectief wordt het meest benadrukt. Meisjes tonen op de eerste plaats en meer dan jongens interesse voor de privésfeer, dat wil zeggen voor het toekomstig gezinsleven (MÖNKS, 1968)(LAMM a.o., 1976)(GILLIES a.o., 1985)(SOLANTAU, 1987)(TROMMSDORFF a.o., 1980, 1982) en voor de toekomstige levenspartner (GILLISPIE & ALLPORT, 1955)(GILLIES a.o., 1985)(PULKKINEN, 1984)(SOLANTAU, 1987)(NURMI, 1989). Jongens hebben daarentegen meer interesse in het toekomstig beroepsleven en onderwijs (LAMM a.o., 1976)(TROMMSDORFF a.o., 1979, 1980, 1982)(GILLIES a.o., 1985)(PEETSMA, 1985)(SOLANTAU, 1987). Niet in alle onderzoeken wordt dit verschil gevonden (NURMI, 1991).

TROMMSDORFF en haar collega's (1980) concluderen dat jonge vrouwen hun toekomstperspectief gedifferentieerder structureren dan jonge mannen en dit zowel in de privésfeer als in de beroepssfeer. Jongens lijken dan weer met

de leeftijd optimistischer te worden omtrent hun toekomst. Meisjes worden pessimistischer (PETERSEN, 1988)(NURMI, 1989) en onzekerder met name ten aanzien van het toekomstig beroepsleven (LAMM a.o., 1976)(TROMMSDORFF a.o., 1980, 1982). Meisjes geloven tevens minder dan jongens dat ze zelf invloed kunnen uitoefenen op de verschillende levensdomeinen in de toekomst (TROMMSDORFF a.o., 1980). LENS (1975) vindt daarentegen dat vrouwelijke studenten een positievere attitude hebben tegenover hun verleden, heden en toekomst dan hun mannelijke collega's.

Met betrekking tot de relatie tussen sexe en de diepte van het toekomstperspectief geven onderzoeken tegenstrijdige resultaten. Sommige onderzoeken tonen aan dat jongens een dieper perspectief hebben dan meisjes (VON WRIGHT & RAUSTE-VON WRIGHT, 1977)(BENTLEY, 1983)(POOLEY & COONEY, 1987) terwijl in andere studies geen verschillen worden aangetroffen (VERSTRAETEN, 1980)(GREENE, 1986). Vermoedelijk is differentiatie naar verschillende doelobjecten hier belangrijk, waarbij we vermoeden dat meisjes een dieper perspectief hebben ten aanzien van de privésfeer en jongens ten aanzien van het school- en beroepsleven. Een enkel onderzoek bevestigt dit idee (TROMMSDORFF a.o., 1979).

### 4.3. De relatie tussen het contact met de ouders en het toekomstperspectief

Sommige studies gaan in op de relatie tussen de ouder-kind interactie en het toekomstperspectief. Deze onderzoeken suggereren dat weinig aangevoedigde kinderen minder optimistisch zijn over hun toekomst dan kinderen die hun ouders als sterk stimulerend ervaren (TROMMSDORFF a.o., 1978)(PULKKINEN, 1984). De minder gestimuleerde kinderen geloven ook minder in hun eigen mogelijkheden om hun toekomst te beïnvloeden en hun toekomstperspectief is minder diep en gestructureerd op vlak van beroep en school (TROMMSDORFF a.o., 1978). Kinderen die hun ouders als liefdevol en bemoedigend ervaren, zijn meer geneigd te investeren in het bereiken van toekomstige doelen (TROMMSDORFF, 1983). Bij adolescenten zien we een vergelijkbaar patroon. Jongeren die een negatief gezinsklimaat rapporteren, hebben minder onderwijsplannen en meer angsten met betrekking tot hun toekomstig beroep dan andere adolescenten (NURMI, 1989).

#### 4.4. De relatie tussen sociale klasse en het toekomstperspectief

POOLE en COONEY (1987) en TROMMSDORFF e.a. (1979) vinden in hun onderzoek dat het denken over de toekomst van adolescenten uit de lagere sociaal-economische klasse gedomineerd wordt door toekomstig werk en dat ze hun toekomstperspectief met betrekking tot werk meer structureren. Midden klasse jongeren hebben bredere interesses. Zij hebben belangstelling voor onderwijs, carrière en vrijetijdsactiviteiten.

Naar de diepte van het toekomstperspectief van jongeren uit de verschillende milieus is veel onderzoek gedaan. De gegevens zijn éénduidig. Adolescenten uit de hogere sociale klasse plannen hun toekomst meer (TROMMSDORFF a.o., 1979)(CAMERON a.o., 1977-78) en hebben een dieper toekomstperspectief dan lagere klasse jongeren (LESHAN, 1952)(METHA a.o., 1972)(O'RAND & ELLIS, 1974)(TROMMSDORFF & LAMM, 1975)(LAMM a.o., 1976)(SCHMIDT a.o., 1978)(NURMI, 1989, 1991). Wat betreft de diepte van toekomstperspectief met betrekking tot het toekomstig beroepsleven geeft NURMI (1989) als verklaring dat jongeren uit de hogere klasse op latere leeftijd beginnen te werken dan die uit de lagere klassen.

De onderzoeksresultaten van SCHMIDT en zijn collega's (1978) tonen aan dat jongeren uit de middenklasse in vergelijking met die uit de lagere klasse over de verre toekomst optimistischer zijn. FÜCHSLE en TROMSSDORFF (1980) vonden in hun onderzoek in eerste instantie het tegenovergestelde, namelijk dat lagere klasse kinderen vergeleken met middenklasse kinderen hun toekomst optimistischer evalueren op het moment dat ze voor het eerst naar school gaan. Dit optimisme vermindert echter na het eerste schooljaar, terwijl het toeneemt voor de middenklasse kinderen. Mogelijk wijst dit op een aanpassing van de attitude van de jongere aan de actuele situatie en/of op een realistische kijk op de toekomst.

#### 4.5. De relatie tussen stress, gevaar, institutionalisering en stigmatisering en het toekomstperspectief

Een laatste set van factoren die specifiek in verband wordt gebracht met het aspect diepte van het toekomstperspectief bevat stress, gevaar, institutionalisering en stigmatisering. In periodes van gevaar of stress

kan het perspectief zeer ondiep zijn en beperkt blijven tot objecten die op zeer directe wijze op de situatie betrekking hebben. Het gedrag wordt dan overheerst door de noodzaak om de onmiddellijke behoeften te bevredigen (NUTTIN, 1981) en zal vooral van consumptieve aard zijn (FRANK, 1939).

Hospitalisatie of institutionalisering beïnvloedt eveneens de diepte van het toekomstperspectief nadelig (LANDAU, 1975). Individuen die gedurende een lange tijd geïnstitutionaliseerd zijn, zo ook delinquente jongeren in instellingen (TROMMSDORFF & LAMM, 1980)(VLEKKEN, 1988), hebben een aanzienlijk minder diep toekomstperspectief (HINDELANG, 1973)(LANDAU, 1975). Als mogelijke verklaring wordt de vermindering van verantwoordelijkheden in instituties aangehaald (PEETSMA, 1985). Het veelal in onderzoek aangetroffen ondiepe toekomstperspectief van delinquente jongeren in vergelijking met niet als delinquent gelabelde jongeren (BARNDT & JOHNSON, 1955)(SIEGMAN, 1961)(RICKS a.o., 1964)(KLINEBERG, 1967)(STEIN a.o., 1968)(BLACK & GREGSON, 1973) kan wijzen op een realistische kijk op de toekomst (TROMMSDORFF a.o., 1979, 1983)(TROMMSDORFF & LAMM, 1980). Een ondiep perspectief is voor deze jongeren functioneel, aangezien ze mogen verwachten dat de verre toekomst voor hen niet zo positief zal zijn.

### 5. Het toekomstperspectief van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens

#### 5.1. Een relatief ondiep toekomstperspectief

We verwachten dat het toekomstperspectief van maatschappelijk kwetsbare jongens evenals dat van delinquente jongens ondieper zal zijn dan dat van de doorsnee adolescent. Onderzoek heeft aangetoond dat de doorsnee adolescent in onze westerse maatschappij wat betreft zijn denken over de toekomst focust op de leeftijd van ongeveer 20 jaar en dat het toekomstperspectief van adolescenten ondieper wordt naar mate de adolescentie verstrijkt (SUNDBERG a.o., 1983)(POOLE & COONEY, 1987)(NURMI, 1989). Adolescenten hebben geen interesse in doelobjecten waarvan ze verwachten dat de realisatie ervan over meer dan 15 jaar zal geschieden (NURMI, 1989). Doelen die te ver weg zijn in de tijd verliezen hun incentieve waarde en daardoor hun invloed op het huidige gedrag (BANDURA, 1986). Langere termijn doelen



zijn slechts motiverend wanneer de jongere reeds een idee heeft van de tussendoelen die tot het einddoel leiden (NURMI, 1989).

Omdat maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens zich relatief vaak bevinden in omstandigheden waarvan in de literatuur wordt aangegeven dat ze de diepte van het toekomstperspectief ongunstig beïnvloeden, dat wil zeggen minder sociaal-economische mogelijkheden, stress, gevaar, institutionalisering en stigmatisering, zal hun toekomstperspectief ondieper zijn dan dat van de doorsnee adolescent. Maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens zullen zich meer richten op het heden en op directe behoeftebevrediging en relatief weinig instrumenteel gedrag stellen.

### 5.2. Een relatief kort toekomstperspectief

Gezien de verwevenheid van de aspecten diepte en lengte van het toekomstperspectief, of met andere woorden van de tijds- en taakhiërarchie, verwachten we dat maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens een relatief kort, dat wil zeggen relatief weinig gestructureerd, toekomstperspectief hebben. De gerichtheid van de jongens op vooral korte termijn doelen impliceert dat er in geringere mate sprake is van tussendoelen dan bij niet-maatschappelijk kwetsbare jongeren die hun motivationele doelen in de ver(de)re toekomst situeren.

### 5.3. Een relatief ongevuld toekomstperspectief

We veronderstellen dat de densiteit van het toekomstperspectief van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens beperkter zal zijn dan dat van hun niet-maatschappelijk kwetsbare leeftijdsgenoten. Ze beperken zich vooral tot hetgeen nu haalbaar is en richten zich minder op onzekere toekomstige motivationele doelen. De gerichtheid op het heden maakt dat het toekomstperspectief van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens minder gestructureerd is of met andere woorden dat ze minder tussendoelen percipiëren en de densiteit dus krimpt.

### 5.4. Een relatief minder optimistisch toekomstperspectief

Maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens zijn naar onze verwachting minder optimistisch over hun toekomst dan de doorsnee adolescent. Ze zullen zich meer richten op het vermijden van toekomstige kwetsingen en dus vooral negatief gemotiveerd zijn en minder gericht zijn op het bereiken van onzekere successen in de toekomst. De toekomstige gebeurtenissen zullen daardoor minder positief gekleurd zijn en hun toekomstperspectief minder optimistisch. Bovendien is de gezinssituatie van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens over het algemeen weinig aanmoedigend en stimulerend, hetgeen volgens de literatuur de waarde van het toekomstperspectief eveneens in ongunstige zin beïnvloedt.

### 5.5. Geen verschil in coherentie

De coherentie van het toekomstperspectief is een puur cognitief element. Aangezien wij maatschappelijke kwetsbaarheid en delinquentie niet als persoonlijkheidskenmerken beschouwen, hebben we geen reden om aan te nemen dat in cognitief opzicht het toekomstperspectief van maatschappelijk kwetsbare jongeren of van persisterende jeugddelinquenten zal afwijken van het perspectief van andere adolescenten.

### 5.6. Een relatief realistisch toekomstperspectief

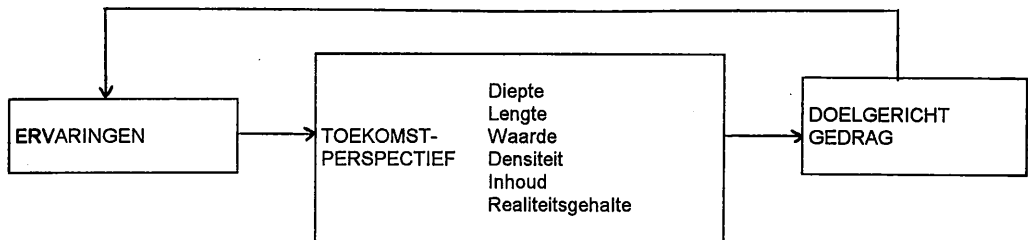
Wat betreft het realiteitsgehalte van het toekomstperspectief van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens verwachten we dat ze een realistische kijk op hun toekomst hebben. Het feit dat ze meer gericht zijn op het realiseren van korte termijn doelen beschouwen wij als indicatie van de realistische inschatting dat de toekomst die hen minder te bieden heeft dan hun niet-maatschappelijk kwetsbare leeftijdsgenoten. Een ondiep toekomstperspectief voorkomt frustraties en faalervaringen en is dus een vorm van adequate coping en in die zin realistisch.

### Besluit

Onze belangstelling voor de notie "toekomstperspectief" is gebaseerd op de door ons veronderstelde motivationele invloed ervan op het gedrag, en dus ook op delinquent gedrag, van jongeren in het algemeen en van maatschappelijk kwetsbare jongeren in het bijzonder. De theoretische opvattingen bevestigen unaniem dat het toekomstperspectief als een motivationeel begrip kan worden opgevat. Wat betreft de oorsprong van de motiverende kracht verschillen de meningen van de theoretici. In de visie van NUTTIN wordt het subjectieve karakter van het toekomstperspectief sterk benadrukt en opgevat als een fundamenteel element van de behoeftetoestand en dus als een persoonskenmerk. In het kader van de prestatie-motivatietheorie wordt het toekomstperspectief door RAYNOR opgevat als een situationeel kenmerk en gedefinieerd als de lengte van het contingent pad of het aantal geanticipeerde stappen tot het einddoel. Hij beschouwt het als een kenmerk van de (prestatie)taak.

Onze opvatting van het begrip toekomstperspectief ligt tussen deze twee visies in. Wij vatten het toekomstperspectief op als *"de actuele gerichtheid van de jongere op het bereiken van motivationele tussen- en einddoelen in de nabije en ver(der) verwijderde toekomst"*. We spreken van de gerichtheid en niet van de verwachting of de wens van de jongere om aan te geven dat het toekomstperspectief in onze visie tot uiting komt in gedrag en geen cognitief, situationeel of persoonlijkheidskenmerk is. Het toekomstperspectief zien wij als het resultaat van een leerproces. Op grond van ervaringen die de jongere opdoet in interactie met zijn omgeving, ontstaat het toekomstperspectief. Het is dus geen statisch, maar een dynamisch en interactief concept. In overzicht 2.1. staat onze opvatting van het concept "toekomstperspectief" schematisch weergegeven.

Overzicht 2.1.: Onze opvatting omtrent de constructie en ontwikkeling van het toekomstperspectief.



(Gedragsresultaten)

(De actuele gerichtheid op het bereiken van  
motivationale tussen- en einddoelen in de  
nabij en ver(der) verwijderde toekomst)

In theorie wordt aan het toekomstperspectief een zestal componenten onderscheiden namelijk de diepte, de lengte, de densiteit, de waarde, het realiteitsgehalte en de coherentie. Zoals reeds beargumenteerd, nemen we in ons empirisch onderzoek het aspect "coherentie" niet op. De hypothese die we wat betreft de overige vijf componenten gaan toetsen, luidt voorlopig: *"het globaal toekomstperspectief van maatschappelijk kwetsbare jongens is relatief ongunstig (TP=-) dat wil zeggen relatief ondiep, kort, ongevuld en weinig optimistisch maar wel realistisch."*

### **HOOFDSTUK 3: DE THEORETISCHE OPVATTINGEN EN EMPIRISCHE GEGEVENS MET BETREKKING TOT HET CONCEPT "ZELFCONCEPT"**

#### **Inleiding**

In de psychologische literatuur treffen we de term "zelfconcept" veelvuldig aan en wordt het meestal als synoniem gehanteerd van het begrip "zelfbeeld". Wat er precies mee bedoeld wordt, verschilt per auteur en onderzoeker. Het betreft echter steeds nuances en geen fundamentele verschillen. We geven enkele definities. "The selfconcept is the view the individual has of himself, particularly of whether he is weak or strong" (HABER & FRIED, 1975). "The selfconcept is the view one has of himself in the world, what kind of person he is and, most important, how effective he is" (ROGERS, 1959). The selfconcept is a composite image of what we think we are, what we think we can achieve, what we think others think of us and what we would like to be (BURNS, 1979). "The selfconcept is one's perception of the self" (DUSEK, 1987). "Het zelfbeeld kunnen we omschrijven als het geheel van waarnemingen en waarderingen over de eigen persoonlijkheid, waaruit iemand afleidt wie hij is" (CUYVERS, 1981). "Het zelfbeeld combineert de percepties van het individu van wat hij is met wat hij zou willen zijn" (NAWAS, 1986). "Het zelfconcept is het denkbeeld dat men over zichzelf heeft, het idee over wie men is en wat men kan en wil" (DEVILLE e.a., 1989a). Als overkoepelend begrip kiezen wij voor de term "zelfconcept". Het betreft geen principiële of fundamentele keuze, maar een kwestie van consequente begripshantering.

In dit hoofdstuk ontleden we eerst het begrip "zelfconcept" in de componenten zelfinzicht, zelfevaluatie, zelfbeeld en zelfvertrouwen. Daarna bespreken we de factoren die een rol spelen in de ontwikkeling van het zelfconcept in het algemeen en gaan we na wat de literatuur ons meldt omtrent het zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare en delinquente adolescenten. In het besluit formuleren we onze definitie van het begrip "zelfconcept" evenals de hypothese met betrekking tot het zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens die we in ons onderzoek willen toetsen.

### 1. De samenstelling van het zelfconcept

#### 1.1. Vier te onderscheiden concepten

Uit de willekeurige reeks van definities van het zelfconcept leiden we af dat het zelfconcept een viertal componenten bevat. Allereerst is er het cognitieve element dat verwijst naar de kennis of het begrip dat het individu heeft over zichzelf. Het opbouwen van een beeld van zichzelf impliceert dat het individu een zeker inzicht in zichzelf heeft. In de literatuur wordt hiervoor de term "zelfkennis" of "zelfinzicht" of in het Engels "selfinsight" gehanteerd. Wij reserveren er de term "zelfinzicht" voor.

Een tweede element is de "zelfevaluatie" of "zelfwaardering", in het Engels "selfesteem", dat naar het affectieve aspect van het zelfconcept refereert. Het duidt op het gevoel dat het individu over zichzelf heeft of de waarde die hij aan zichzelf hecht. Wij gebruiken de term "zelfevaluatie".

Vervolgens is er het beeld dat het individu op dit moment van zichzelf als persoon heeft, hoe hij wenst te zijn in de toekomst en het beeld dat hij meent dat anderen van hem hebben. Om dit aspect aan te duiden gebruiken we de term "zelfbeeld".

Een laatste component houdt verband met het vertrouwen dat het individu heeft in de eigen controle en mogelijkheden om gewenste doelen te bereiken. Hij ziet op grond daarvan zichzelf als meer of minder effectief of competent. Het begrip dat in deze context in de Engelstalige literatuur wordt genoemd, is "selfefficacy" (BANDURA, 1982). Wij vertalen het met "zelfvertrouwen".

#### 1.2. Een dynamisch zelfconcept

Een tweede vaststelling op grond van de gegeven definities is dat het zelfconcept als een dynamisch gegeven kan worden opgevat (BURNS, 1979)(CUYVERS, 1981)(NAWAS, 1986)(DEVILLE e.a., 1989a,b,c), maar ook als een meer statisch concept (ROGERS, 1959)(HABER & FRIED, 1975)(DUSEK, 1987). Een statisch

zelfconcept impliceert dat het beeld dat iemand op een bepaald moment van zichzelf heeft, verworven is en een psychologische gegevenheid of een persoonlijkheidskenmerk vormt. Ons inziens is een statisch zelfconcept moeilijk te onderscheiden van de begrippen "zelf" en "identiteit". Volgens de autoriteit op het vlak van het zelf, ROGERS (1959), komt het zelf geleidelijk tot ontwikkeling als het produkt van geaccumuleerde belevingen. De identiteit verwijst naar een gevoel van gelijkblijvendheid en continuïteit (ERIKSON, 1950, 1968). Het betreft de ervaring dat men zich in verschillende omstandigheden en op verschillende tijdstippen steeds dezelfde persoon voelt (BOSMA, 1990).

Een dynamisch zelfconcept houdt in dat het zelfconcept een uit de persoonlijke ervaring stammende conceptie over de eigen persoon is. Vanaf het moment dat een kind in staat is zichzelf te onderscheiden van anderen, kan het een beeld van zichzelf ontwikkelen. Het beeld dat het individu van zichzelf heeft, verandert wanneer nieuwe ervaringen worden opgedaan. Er vindt een voortdurende heroriëntatie van het zelfconcept plaats zodat gelijk welke nieuwe ervaring een plaats kan krijgen in het zelfconcept. Het zijn in deze visie niet zozeer de grootse of traumatische gebeurtenissen die het zelfbeeld bepalen, maar juist de dagelijkse en herhaaldelijke ervaringen over een lange periode (COMBS a.o., 1975). We kunnen ons met deze dynamische opvatting van het zelfconcept het best verenigen.

## 2. Factoren die een rol spelen in de ontwikkeling van het zelfconcept

### 2.1. De attributie van ervaringen

Voor de ontwikkeling van het zelfconcept zijn op de eerste plaats de ervaringen in het verleden, het slagen en/of mislukken, van belang. Jongeren trekken conclusies omtrent zichzelf op basis van observaties van eigen gedrag, de gevolgen en de omstandigheden waaronder het gedrag wordt vastgesteld. In de Engelstalige literatuur wordt hiervoor de term "selfattribution" gebruikt. In het algemeen geldt dat geregelde succeservaringen het zelfvertrouwen stimuleren en een positief zelfconcept tot gevolg hebben. Jongeren die daarentegen ondanks persoonlijke inzet herhaaldelijk met tegenslagen, kwetsingen en mislukkingen geconfronteerd worden, zullen weinig vertrouwen hebben in hun eigen mogelijkheden (BANDURA,

1977) en een negatief zelfconcept ontwikkelen (WELTEN e.a., 1973). In hoofdstuk 4 waar we de attributietheorie bespreken, zal blijken dat deze relatie niet zo absoluut is.

### 2.2. De reacties van significante anderen

De reacties, de waardering en evaluaties van anderen vormen een tweede factor die bij de ontwikkeling van het zelfconcept een rol spelen. Een individu leert wie en wat hij is door de manier waarop anderen op hem reageren en over hem oordelen (MEAD, 1934). "Reflected appraisals" is de term die hiervoor doorgaans wordt gehanteerd. Het gaat daarbij niet zozeer om het feitelijke oordeel van die anderen maar om de subjectieve perceptie ervan door het individu. De jongere gaat met andere woorden zichzelf zien zoals hij denkt dat anderen hem zien (VERKUYTEN, 1986). Het zijn echter niet de reacties van gelijk welke anderen die van belang zijn voor het zelfconcept (COMBS a.o., 1975). Een jongere neemt zeer weinig op van de evaluaties van anderen die hij niet belangrijk vindt. Alleen de reacties en waardering van voor de jongere zogenaamde "significante anderen" hebben invloed op de vorming van het zelfconcept en kunnen tot verandering ervan leiden. In de adolescentiefase zien we dat zowel voor meisjes als voor jongens het belang van de evaluaties van significante anderen buiten het gezin toeneemt en met name de beoordeling van leeftijdsgenoten belangrijk wordt (LACKOVIC-GRGIN & DEKOVIC, 1990).

### 2.3. De vergelijking met anderen

Een laatste proces dat van belang is voor de ontwikkeling van het zelfconcept is de sociale vergelijking of "social comparison" (FESTINGER, 1954). Jongeren beoordelen en evalueren zichzelf door vergelijking met andere individuen en groepen. Ze vergelijken zich niet met de gehele maatschappij, maar met anderen in de groep waartoe ze behoren (ROSENBERG, 1975). Of, in de terminologie van GOFFMAN (1971), vergelijken jongeren zich niet met de "outgroup" maar met de "ingroup". Dat kan de vriendengroep, de schoolklas, het sportteam, maar ook de collega's op het werk of de gezins- of familieleden zijn.



In dit verband wordt soms nog een extra onderscheid gemaakt namelijk dat tussen dissonante en consonante referentiegroepen (ROSENBERG, 1975). Een dissonante groep bestaat uit niet-gelijksoortige leden. Dit in tegenstelling tot een consonante groep die gevormd wordt door soortgenoten wat betreft sociale klasse, etniciteit en/of andere kenmerken. Een vergelijking met soortgenoten heeft een gunstig effect op het globaal zelfconcept van de jongere. De kans op een positief zelfconcept is dan groter (ROSENBERG, 1975)(VERKUYTEN, 1988). De eventuele discrepantie tussen het actuele zelfconcept en de groepsnorm zal immers minder groot zijn in een groep van lot- en soortgenoten dan wanneer de jongere zich vergelijkt met dissonante groepleden.

## 2.4. Een tweetal nuanceringen

### 2.4.1. Subjectieve belangrijkheid

Het ligt voor de hand dat de invloed van bovengenoemde factoren niet direct en onmiddellijk zijn. De ervaringen worden als het ware gefilterd door de persoonlijke normen en aspiraties van de jongere. Dit wordt de "subjectieve belangrijkheid" genoemd (WELTEN e.a., 1973)(ROSENBERG, 1979)(VERKUYTEN, 1989). Een succeservaring of de waardering van een significante ander heeft vooral impact op het zelfconcept wanneer het een voor de jongere in kwestie belangrijk aspect of doel betreft. Voor falen en kritiek geldt hetzelfde. Daarvan weegt de invloed met name door wanneer het om een beoogd doel of een belangrijk aspect van de persoonlijkheid gaat (CUYVERS, 1981).

We moeten hier wel oppassen voor een adder onder het gras. We weten uit de bespreking van het "waarde X verwachting"-model in paragraaf 2.1. van hoofdstuk 2 dat het al dan niet gewenst zijn van een bepaald doel en de waarde ervan mede wordt bepaald door de kans op succes om het betreffende doel te bereiken. We dienen er rekening mee te houden dat de waarde tevens de aanpassing van de aspiraties aan de reële ervaringen weerspiegelt. Subjectieve belangrijkheid is dus ook een vorm van coping om het zelfconcept te beschermen tegen negatieve evaluaties.

#### 2.4.2. Stigmatisering

Hetgeen de jongere al dan niet belangrijk vindt, is niet een volstrekt individuele keuze. Naast de subjectieve psychologische belangrijkheid spelen maatschappelijke invloeden ook een rol. Wanneer een jongere voortdurend door zijn omgeving op een welbepaald kenmerk wordt aangesproken en negatief beoordeeld, zoals bijvoorbeeld op zijn etniciteit of schoolfalen, wordt het voor hem uiterst moeilijk aan dat kenmerk of doel voorbij te gaan en vast te houden aan de eigen keuzes van belangrijkheid (GOFFMAN, 1963)(VERKUYTEN, 1988). In de terminologie van de labelingstheorie kunnen we stellen dat stigmatisering het relatieve gewicht van de kenmerken die het zelfconcept van de persoon vormen, meebepaalt.

### 3. Hét zelfconcept bestaat niet

#### 3.1. Diverse deelzelfconcepten

Tot hiertoe hebben we steeds gesproken van het zelfconcept dat een jongere ontwikkelt in interactie met zijn omgeving. In de literatuur wordt echter gewag gemaakt van verschillende zelfconcepten die een individu ontwikkelt of die in het zelfconcept van één individu verenigd zijn (VAN DER WERFF, 1966)(WELTEN, 1973)(ARKOFF, 1975)(SULS & GREENWALD, 1982)(WALKER & GREENE, 1986)(SCHEFF a.o., 1989)(VERKUYTEN, 1989)(ROSENBERG a.o., 1989)(SKAALVIK & HOGTVET, 1990). Per afzonderlijk deel van het zelfconcept kan de zelfkennis, evenals de zelfevaluatie, het zelfbeeld en het zelfvertrouwen (sterk) variëren. Ook de attributie van ervaringen, de reacties van significante anderen, de referentiegroep en de subjectieve belangrijkheid kunnen per deelaspect verschillen. Vanaf nu zullen we daarom al naar gelang de context spreken van "globaal zelfconcept" en/of van "specifieke zelfconcepten".

In de literatuur zijn we drie criteria tegengekomen waarop het globaal zelfconcept kan worden onderverdeeld in specifieke zelfconcepten.

### 3.2. De onderverdeling van het globaal zelfconcept

#### 3.2.1. Verschillende rollen

Een eerste onderverdeling van het globaal zelfconcept heeft te maken met de verschillende rollen die een individu in zijn leven of op een bepaald moment vervult (VAN DER WERFF, 1966). Het individu evalueert zichzelf en vormt zich een beeld over zichzelf en zijn capaciteiten als lid van de maatschappij, als lid van een meer besloten intieme vriendengroep, als gezinslid, als student of werknemer, als vrijetijdsbesteder, als partner en mogelijk nog in andere hoedanigheden. Ten aanzien van al die aspecten van het leven vormt de persoon zich een specifiek zelfconcept. In het globaal zelfconcept worden de evaluaties op de deelgebieden gewogen in overeenstemming met de subjectieve belangrijkheid die er aan wordt toegekend (WELTEN e.a., 1973)(VERKUYTEN, 1989).

#### 3.2.2. Verschillende perspectieven

De tweede wijze waarop het globaal zelfconcept kan worden ingedeeld in specifieke zelfconcepten, betreft het perspectief van waaruit het individu zijn zelfconcept omschrijft (ARKOFF, 1975). Het persoonlijke beeld dat iemand van zichzelf en zijn mogelijkheden heeft, wordt het "subjectieve zelfconcept" genoemd. Het betreft de manier waarop het individu zichzelf ziet en denkt te zijn. Het "objectieve zelfconcept" refereert daarentegen naar het beeld dat anderen van het individu en zijn capaciteiten hebben. De term "sociaal zelfconcept" wordt tenslotte gebruikt om het beeld te beschrijven dat het individu denkt dat anderen van hem als persoon en zijn mogelijkheden hebben, de manier waarop hij denkt bij anderen over te komen en zijn kijk op de kijk van anderen.

#### 3.2.3. Verschillende momenten

Het laatste indelingscriterium van het globale zelfconcept refereert naar het moment in de tijd waarop het individu zichzelf beschrijft (VAN DER WERFF, 1966). Het zelfconcept van het heden komt tot stand op grond van ervaringen uit het verleden en betreft het beeld dat het individu op dit mo-

ment van zichzelf heeft. Het wordt ook wel het "actueel zelfconcept" genoemd (ROSENBERG, 1975) of het "working self" (MARKUS en WURF, 1987). Het zelfconcept dat het individu van zichzelf opbouwt op grond van hetgeen hij verwacht in de toekomst (VAN DER WERFF, 1966) of in de toekomst zou willen zijn (ARKOFF, 1975) wordt in de literatuur aangeduid met "ideaal zelfconcept". OYSERMAN en MARKUS (1990) hanteren nog de term "possible selves" voor die aspecten van het globaal zelfconcept die verwijzen naar hetgeen het individu zou kunnen worden, graag zou willen worden of vreest te zullen worden.

Volgens verschillende auteurs weerspiegelt het globaal zelfconcept de discrepantie tussen het actuele zelfconcept en het ideaal zelfconcept (COOPERSMITH, 1967)(ROSENBERG, 1979)(HIGGINS a.o., 1987)(MORETTI & HIGGINS, 1990). In dit verband wordt ook wel de term "cognitieve dissonantie" gebruikt. Een eeuw geleden merkte JAMES (1890) reeds op dat zelfwaarde de ratio reflecteert tussen de realiteit en de mogelijkheden. Een jongere wiens actueel zelf niet overeenkomt met zijn ideaal zelfconcept ziet zichzelf als incompetent en waardeloos en bevindt zich in een negatieve psychologische situatie die gepaard gaat met gevoelens van onbevrediging en ontmoediging (ROGERS, 1959, 1963)(HIGGINS, 1987)(HIGGINS a.o., 1987).

Het is mogelijk dat het ideaal zelfconcept alleen van belang is indien we het over relatief jonge mensen hebben. Wellicht definiëren bejaarden hun globaal zelfconcept als de discrepantie tussen hun actueel zelfconcept en wie ze in het verleden zijn geweest.

#### 4. Een wederkerige relatie tussen het zelfconcept en gedrag

##### 4.1. De "selfconsistency theory"

Uit de literatuur omtrent het zelfconcept treffen we twee theoretische stromingen aan die elk een andere type relatie tussen het zelfconcept en het gedrag van het individu veronderstellen. Waar de verschillende theoretici het over eens zijn, is dat er tussen het zelfconcept en het gedrag van het individu een wederkerige relatie bestaat.

De "selfconsistency theory", ook wel "selfverification theory" genoemd, gaat er vanuit dat mensen weerstand hebben tegen veranderingen van hun zelfconcept. De mens heeft de behoefte het zelfconcept constant te houden en bezit een aangeboren voorkeur voor dingen die voorspelbaar, bekend en stabiel zijn en onzekerheid verminderen (SWANN, 1982). Op verschillende manieren komt de behoefte aan gelijkblijvendheid van het zelfconcept tot uiting. Individuen treden bij voorkeur in interactie met personen en gaan het liefst die situaties aan die hun zelfconcept bevestigen. De aandacht van het individu is ook selectief gericht op die informatie, die het zelfconcept ondersteunt en het individu onthoudt vooral informatie die congruent is. Door dergelijke mechanismen treedt er een cirkeleffect (SHRAUGER & ROSENBERG, 1970)(CUYVERS, 1981) of een soort "self-fulfilling prophecy" op. De psychologische mechanismen hebben tot gevolg dat reeds bestaande beelden over de eigen persoon gehandhaafd blijven of versterkt worden.

In onze opvatting omtrent het zelfconcept gaan we er vanuit dat deze reïdenering gevolgd kan worden voor zover het individu een gunstig zelfconcept heeft. Hij zal dan naar handhaving van dat beeld streven. Een individu met een ongunstig zelfconcept zal volgens ons weinig of geen weerstand tegen verandering hebben en niet streven naar behoud van zijn ongunstig zelfconcept.

#### 4.2. De "selfenhancing theory"

De "selfenhancing theory" die in de literatuur ook wel de "selfesteen theory" of de "selfmaintenance theory" genoemd wordt, beschouwt een positieve zelfevaluatie als het fundamenteel menselijk motief (KAPLAN, 1975, 1980)(ROSENBERG, 1975)(MASLOW, 1976)(WELLS & RANKIN, 1983)(BANDURA, 1986)(ROSENBERG a.o., 1989). Deze theoretici delen de mening dat er een universeel menselijke wens bestaat om het zelfwaardegevoel te beschermen en te versterken. Hoe meer deze behoefte wordt gefrustreerd, hoe meer het individu de wens zal hebben de behoefte te bevredigen en vervolgens hoe neerslachtiger en vijandelijker hij reageert op mislukkingen en negatieve evaluaties van anderen en gunstiger op succeservaringen en positieve evaluaties (BURNS, 1979). De in paragraaf 6 van hoofdstuk 1 vernoemde theorie van RECKLESS ligt ondermeer in deze lijn.

De behoefte aan een positief zelfconcept wordt op verschillende manieren duidelijk. Mensen structureren hun activiteiten zodanig dat de kans op positieve feedback vergroot en als de feedback negatief is, verklaren ze dat zodanig dat de bedreiging voor het zelfconcept geminimaliseerd wordt. De aantrekking tot mensen die hen positief evalueren, is groter dan die tot mensen die een ongunstig beeld van hen hebben. Tevens is er een selectieve interpretatie van gebeurtenissen en het selectief herinneren van succes en mislukking.

Wij scharen ons globaal achter de redenering van de aanhangers van de "selfenhancing theory". Ook in onze visie is het voor individuen belangrijk dat ze zichzelf positief kunnen evalueren en positieve feedback van significante anderen bekomen. De enige nuance die we willen aanbrengen en waarop we in hoofdstuk 5 nog zullen terugkomen, is dat we een positieve zelfevaluatie niet beschouwen als een fundamenteel menselijke behoefte.

### 5. Een wederkerige relatie tussen het zelfconcept en het toekomstperspectief

Wat betreft het verband tussen het zelfconcept en het toekomstperspectief stelt NUTTIN (1980, 1981, 1984) dat het individu parallel aan de realisatie van zijn tussen- en einddoelen een dynamisch beeld van zichzelf ontwikkelt. Het omzetten van behoeften in doelobjecten en actieplannen is een subjectieve zaak. Er is sprake van personalisatie van de behoeften, waarbij het ideaal zelfconcept de gedragsnorm aangeeft (BANBURA, 1986)(NURMI, 1989). Realiseert de jongere zijn doelen niet, dan veroorzaakt dat een discrepantie tussen het ideaal zelfconcept en het actueel zelfconcept. We hebben dat "cognitieve dissonantie" genoemd. De jongen zal dan trachten zijn doelen zodanig aan te passen dat de kans op succes en dus op een gunstiger zelfconcept in de toekomst groter is. Is er geen sprake van een verschil tussen het ideaal zelfconcept en het actueel zelfconcept dan zal het individu dezelfde doelen blijven nastreven en zo zijn gunstig zelfconcept in stand houden.

## 6. Factoren die in relatie worden gebracht met het zelfconcept

### 6.1. De relatie tussen het zelfconcept en schoolprestaties

Wanneer er een verband tussen het zelfconcept van jongeren en hun schoolprestaties wordt gevonden, hetgeen niet in alle onderzoeken het geval is (VAN DER LINDEN, 1991), is het steeds een positieve relatie (ROSENBERG a.o., 1989)(COVINGTON, 1989)(SKAALVIK & HAGTVET, 1990). Het betreft dan meestal het aspect "zelfvertrouwen" of met andere woorden het vertrouwen dat de jongere heeft in zijn eigen mogelijkheden om zijn (schoolse) doelen te realiseren. Goede schoolresultaten en veel zelfvertrouwen gaan samen, evenals slechte prestaties op school en weinig zelfvertrouwen. Succes op school levert in de westerse maatschappij over het algemeen waardering op. Aangezien de schoolresultaten openbaar zijn en dus zichtbaar voor anderen, zijn de prestaties ook een belangrijke factor voor een jongere zijn zelfbeeld en zelfevaluatie. Door goede schoolprestaties valt ook de vergelijking met de leeftijdsgenoten gunstig uit. Een gunstig zelfconcept is het resultaat. Bij jongeren die slechte resultaten behalen, wordt een negatief stigmatiseringsproces in gang gezet en is een ongunstig zelfconcept het gevolg.

### 6.2. De relatie tussen het zelfconcept en depressie

De gegevens over de relatie tussen het zelfconcept en depressie wijzen op een omgekeerd verband (ROSENBERG a.o., 1989)(GOOSSENS & MARCOEN, 1994) en hebben meestal betrekking op het aspect "zelfevaluatie". Een positieve zelfevaluatie gaat samen met afwezigheid van depressie en een negatieve zelfevaluatie met depressieve gevoelens. Indien we er zoals de "selfenhancing" theoretici van uitgaan dat elk individu zichzelf positief wenst te evalueren, is het eenvoudig in te zien dat een gebrek aan positieve zelfevaluatie kan leiden tot depressieve gevoelens. De persoon kan immers niet voldoen aan zijn wensen. Vanuit de "selfconsistency" theorie is de relatie tussen depressie en het zelfconcept minder verklaarbaar. Depressies verwijzen in die visie mogelijk naar het niet consistent kunnen houden van het (gunstige of ongunstige) zelfconcept.

### 6.3. De relatie tussen het zelfconcept en delinquentie

Het verband tussen het zelfconcept en (jeugd)delinquentie is in de meeste onderzoeken omgekeerd evenredig. Een gunstig zelfconcept en weinig delinquentie gaan samen evenals een ongunstig zelfconcept en veel delinquentie. De remmende werking van een positief zelfconcept op het plegen van delinquentie wordt voor jongeren uit alle sociaal-economische klassen aangetroffen. Het verband is echter het sterkst voor de jongeren uit de hogere klasse (ROSENBERG a.o., 1989).

Indien er sprake is van een ongunstig zelfconcept, bijvoorbeeld door het oplopen van faalervaringen binnen de school (GOLD & MANN, 1972)(VETTENBURG, 1988), kan de jongere dat (gedeeltelijk) compenseren door zich te engageren in een delinquente peergroup (RECKLESS, 1961, 1967)(GOLD & MANN, 1972)(ELLIOTT & VOSS, 1974)(ROSENBERG & ROSENBERG, 1978)(COHEN, 1955)(KAPLAN, 1980)(BYNNER, a.o., 1981)(ZIEMANN & BENSON, 1983)(SLABY & GUERRA, 1988)(JESSOR a.o., 1991). Delinquent gedrag levert binnen een consonante peergroup positieve reacties en evaluaties op en heeft dus een constructieve impact op het globaal zelfconcept. GOLD en PETRONIO (1980) noemen het zelfconcept dat zich op deze manier ontwikkelt een "defensief zelfconcept" en ANGEANT (1991) een "criminele identiteit". Een gunstig effect van delinquent gedrag op het zelfconcept is overigens uitsluitend aangetoond en significant bevonden voor adolescenten uit de lagere klasse (ROSENBERG a.o., 1989).

In feite is er dus sprake van een wederkerige relatie tussen het zelfconcept en delinquentie. Een ongunstig zelfconcept leidt tot delinquent gedrag en dat delinquent gedrag leidt vervolgens tot een gunstiger zelfconcept. Afhankelijk van het moment in het proces waarop onderzoek zich richt, wordt een positieve of negatieve correlatie gevonden. Mogelijk is dat een verklaring voor het feit dat verschillende onderzoekers tegen hun verwachting in slechts een gering verband vaststellen tussen het globaal zelfconcept en delinquentie (BYNNER a.o., 1981)(ROSENBERG & ROSENBERG, 1978)(KAPLAN, 1975).

Een nog andere benadering van de relatie tussen het zelfconcept en delinquentie vinden we bij OYSEMAN en MARKUS (1990a,b). Zij gaan in op de motiverende kracht van het "possible self" om de relatie tussen het zelfcon-



cept en delinquent gedrag te verklaren. Volgens hen, en onderzoek bevestigt dat (LENS, e.a., 1994), gaat er de meeste kracht uit van een "possible self" als er naast de positieve component ook een negatieve tegenhanger aanwezig is. Een jongere die op school goed wil presteren, zal daarvoor sterker gemotiveerd zijn indien hij bovendien vreest geen goede schoolprestaties te zullen leveren. De afwezigheid van een dergelijke balans werkt volgens OYSERMAN en MARKUS delinquentie bevorderend.

## **7. Het zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens**

### **7.1. Geen verschil in zelfinzicht**

Het zelfinzicht is een cognitief element en zoals we reeds bij het aspect "coherentie" van het toekomstperspectief in paragraaf 5.5. van hoofdstuk 2 betoogden, zien wij maatschappelijke kwetsbaarheid en delinquentie niet als persoonlijkheidskenmerken en hebben we derhalve geen reden om aan te nemen dat in cognitief opzicht het zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongeren zal afwijken van het zelfconcept van andere adolescenten. We verwachten dus geen verschil wat betreft het aspect "zelfinzicht".

### **7.2. Een relatief ongunstige schoolse zelfevaluatie**

In de literatuur wordt benadrukt dat hét zelfconcept niet bestaat. Jongeren evalueren en bekijken zichzelf vanuit verschillende rollen en perspectieven. Wat betreft het schools perspectief en de rol als leerling verwachten we dat maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens zichzelf relatief ongunstig evalueren. Op school doen maatschappelijk kwetsbare jongens een reeks van kwetsende ervaringen op. Ze worden herhaaldelijk negatief geëvalueerd en zelfs actief gestigmatiseerd door de leerkrachten. De negatieve interacties en feedback hebben tot gevolg dat maatschappelijk kwetsbare jongens zichzelf als leerling negatief evalueren en hun globale zelfevaluatie vergeleken bij die van hun niet-maatschappelijk kwetsbare leeftijdsgenoten die succesvol zijn op school ongunstiger is. Aangezien we delinquentie beschouwen als een mogelijke resultante van een kwetsingsproces verwachten we ook bij delinquente jongens een relatief ongunstige zelfevaluatie.

### 7.3. Een relatief ongunstig schools zelfbeeld

Omdat maatschappelijk kwetsbare en dus ook delinquente jongens vergeleken bij de niet-maatschappelijk kwetsbare medeleerlingen minder goed presteren en veel problemen hebben in omgang met de leerkrachten, is het beeld dat ze van zichzelf ontwikkelen relatief ongunstig. Door de herhaalde faalervaringen en stigmatisering gaan ze zichzelf zien als domme en ongedisciplineerde leerlingen (VETTENBURG, 1988). Het beeld dat ze van zichzelf hebben als leerling, hun subjectief schools zelfbeeld, is ongunstig. En ook het beeld dat ze menen dat de leerkrachten van hen als leerling hebben, hun sociaal schools zelfbeeld, is ongunstig.

### 7.4. Relatief weinig schools zelfvertrouwen

Op school ervaren maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens dat ze minder goed presteren en minder goed kunnen voldoen aan de gestelde eisen dan hun niet-maatschappelijk kwetsbare klasgenoten. De vergelijking met de dissonante referentiegroep van niet-maatschappelijk kwetsbare adolescenten valt ongunstig uit. Deze faalervaringen hebben tot gevolg dat maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongeren weinig vertrouwen hebben in hun mogelijkheden om de schoolse doelen te realiseren. Ze zien zichzelf als onbekwame leerlingen, waardoor hun schools zelfvertrouwen geringer is dan dat van niet-maatschappelijk kwetsbare jongens.

### 7.5. Geen verschil in discrepantie tussen het actueel en ideaal schools zelfconcept

Door de vele kwetsingen die maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens op school oplopen, verwachten ze weinig of geen schoolse succeservaringen meer en passen ze hun schoolse aspiraties aan aan de mogelijkheden die ze voor zichzelf inschatten. Ze zullen met andere woorden de lat van hun ideaal schools zelfconcept minder hoog leggen dan voorheen en dan hun niet-maatschappelijk kwetsbare leeftijdsgenoten. Door dit (copings)mechanisme verwachten we dat de discrepantie tussen hun actueel en ideaal schools zelfconcept niet groter of kleiner zal zijn dan de dis-

crepantie tussen het actueel en ideaal schools zelfconcept van de doorsnee adolescent.

#### 7.6. Een relatief gunstig vrijetijdszelfconcept

In de lijn van de aanhangers van de "selfenhancing theory" gaan we er van uit dat maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens zich niet passief zullen neerleggen bij het relatief ongunstige zelfconcept dat ze ontwikkelen op grond van hun kwetsende schoolervaringen. De jongens zullen actief op zoek gaan naar ervaringen en contacten die een positieve(re) opbouw van hun globaal zelfconcept mogelijk maakt. De peergroep van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers waarmee met name in de vrije tijd contacten worden onderhouden, schept daarvoor de ideale context. De groep van lot- en soortgenoten verschaft een consonant referentiekader. De vergelijking met de peers die eveneens faalervaringen hebben opgedaan in de school en ook weinig of geen waardering hebben gekregen van leerkrachten valt relatief gunstig uit voor de schoolse zelfevaluatie, het schools zelfbeeld en het schools zelfvertrouwen.

Bovendien worden in een peergroep van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers in de vrije tijd ook andere dan schoolse doelen nastrevenswaardig geacht, namelijk non-conventionele en delinquente doelen. We duiden dergelijke doelen voorlopig aan met de term "vrijetijdsdoelen". Doordat de (non-conventionele en/of delinquente) vrijetijdsdoelen die binnen de peergroep van lotgenoten worden gesteld in principe haalbaar zijn voor maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens ontstaat de mogelijkheid een gunstig (non-conventioneel en/of delinquent) vrijetijdstoekomstperspectief en parallel daaraan een gunstig (non-conventioneel en/of delinquent) vrijetijdszelfconcept te ontwikkelen. In de vrije tijd onder lotgenoten liggen succeservaringen binnen het bereik van de jongens. Een relatief gunstige vrijetijdszelfevaluatie, gunstig vrijetijdszelfbeeld en gunstig vrijetijdszelfvertrouwen is het gevolg. De kans dat het om een non-conventioneel en/of delinquent zelfconcept gaat, wordt groter naarmate de jongens de peergroep van lotgenoten als enig referentiekader hanteren en de vrijetijdsdoelen als motiverender beschouwen dan de schoolse doelen. Vooral bij de delinquente jongens kan dat het geval zijn.

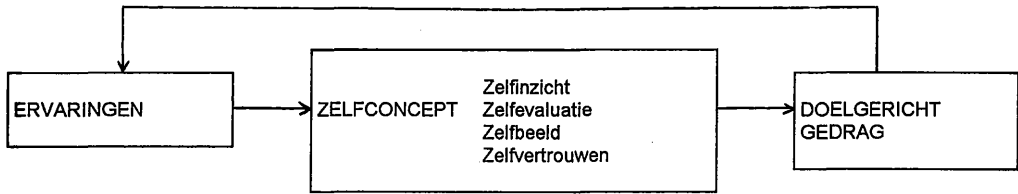
We hebben geen reden om aan te nemen dat het vrijetijdszelfconcept van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens gunstiger is dan dat van niet-maatschappelijk kwetsbare jongens. Het verschil dat we veronderstellen is inhoudelijk namelijk een meer non-conventioneel en/of delinquent zelfconcept bij maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens en een meer conventioneel zelfconcept bij niet-maatschappelijk kwetsbare jongens.

### Besluit

In overeenstemming met onze opvatting van het concept "toekomstperspectief" sluiten wij ons aan bij de dynamische en motivationele visie op het zelfconcept. We definiëren het zelfconcept als: *"de uit de eigen ervaring stammende conceptie (zelfinzicht) over de eigen waarde (zelfevaluatie), de eigen kenmerken (zelfbeeld) en de eigen competentie (zelfvertrouwen)"*. We focussen op de ontwikkeling van het zelfconcept en niet, zoals bij de statische visie, op het uiteindelijke produkt.

We vatten het zelfconcept op als een interactionele constructie die tot stand komt op grond van een leerproces. De evaluatie die de jongen van zichzelf maakt, het beeld dat hij van zichzelf ontwikkelt en de mate waarin hij overtuigd is van zijn eigen competentie, ontstaat en verandert onder invloed van ervaringen die hij in interactie met zijn omgeving opdoet. De ervaringen, dat wil zeggen het al dan niet bereiken van motivationele doelen en het al dan niet verkrijgen van waardering en respect van significante anderen, bepalen in welke richting het zelfconcept zich ontwikkelt. Er gaat echter niet alleen een invloed uit van de consequenties van het eigen doelgericht gedrag op het zelfconcept, maar het zelfconcept geeft ook richting aan het gedrag van de jongen. Een jongen met een ongunstig zelfconcept gaat op zoek naar een consonant(er) referentiekader en streeft ook andere doelen, namelijk wel haalbare, na. In overzicht 3.1. staat onze motivationele dynamische opvatting van het zelfconcept schematisch weergegeven.

Overzicht 3.1.: Onze opvatting omtrent de constructie en de opbouw van het zelfconcept.



(Gedragsresultaten)

(De uit de eigen ervaring stammende  
conceptie over de eigen waarde; de eigen  
kenmerken en de eigen competentie)

De hypothese die we middels ons onderzoek met betrekking tot het zelfconcept willen toetsen, formuleren we voorlopig als volgt: "het school zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens is relatief ongunstig ( $ZC_{sch}=-$ ), dat wil zeggen dat ze een relatief ongunstige schoolse zelfevaluatie, schools zelfbeeld en schools zelfvertrouwen hebben, en het vrijetijdszelfconcept van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens is relatief gunstig ( $ZC_{vt}=+$ ), dat wil zeggen dat ze een relatief gunstige vrijetijdse zelfevaluatie, vrijetijdszelfbeeld en vrijetijdszelfvertrouwen hebben".



## **HOOFDSTUK 4: DE EVALUATIE VAN HET GEDRAGSRESULTAAT**

### **Inleiding**

Binnen onze perceptie van de concepten "toekomstperspectief" en "zelfconcept" is gedrag altijd doelgericht. Het individu streeft naar de realisatie van motivationele tussen- en einddoelen in de toekomst. Het gedragsresultaat bestaat dus ofwel uit het bereiken van die tussen- of einddoelen ofwel uit het niet bereiken van die doelen. Het resultaat van gedrag is met andere woorden ofwel een succeservaring ofwel een faalervaring. Verwachte en onbelangrijke consequenties vormen voor het individu geen aanleiding om naar de oorzaak ervan te zoeken. Onverwachte en belangrijke gebeurtenissen, onafhankelijk of het om een mislukking of om een succes gaat, lokken wel een zoekproces uit (WEINER, 1986). In die causale evaluatie staat de conclusie centraal die het individu trekt uit het al dan niet bereiken van het beoogde doel en de oorzaak die hij aan dat succes of die mislukking toeschrijft. Op grond van de analyse van het gedragsresultaat trekt het individu conclusies omtrent de bereikbaarheid van het betreffende motivationele doel in de toekomst en omtrent de conceptie die hij van zichzelf heeft. Eventueel past het individu zijn doelen, zijn gedrag en/of zelfconcept aan.

Meestal betreft de evaluatie die het individu maakt geen einddoel (NURMI, 1989). De meeste motivationele doelen waar het individu naar streeft, zijn tussendoelen die leiden naar andere ver(der) verwijderde doelen. NUTTIN (1984) spreekt in dit kader van "intermediary goals". De analyse betreft dan het evalueren van de mogelijkheid om het einddoel in de toekomst te realiseren en niet het bereiken van het einddoel zelf.

### 1. De attributietheorie

#### 1.1. De causale attributie van doelgericht gedrag

WEINER (1979, 1982) heeft een model ontworpen dat aangeeft op welke manier individuen causale attributies van gedragsuitkomsten maken en welke specifieke emoties en verwachtingen dat tot gevolg heeft. Zijn theorie staat bekend onder de naam "attributietheorie" en gaat uit van twee hoofdveronderstellingen (VAN AVERMAET, 1988). Op de eerste plaats wordt gesteld dat het individu er naar streeft om cognitief meesterschap te verwerven over de causale structuur van zijn omgeving vanuit een behoefte om deze omgeving, met inbegrip van zichzelf, te kunnen voorspellen en controleren. Hij ontleedt daartoe op een systematische en rationele manier de hem beschikbare informatie of gaat die actief opzoeken om zo de oorzaken te achterhalen van zijn eigen en andermans gedragsresultaten. De tweede veronderstelling van de attributietheorie luidt dat het resultaat van een causale attributie een richtinggevende invloed uitoefent op toekomstig gedrag. Causale conclusies refereren niet enkel naar voorbije gebeurtenissen, maar ze mediëren vooral toekomstig gedrag. De koppeling met de notie "toekomstperspectief" zoals wij die opvatten, is dus zeer expliciet.

De oorzaken die individuen percipiëren voor het al dan niet bereiken van hun doelen, ordent WEINER in zijn eerste werken (1979, 1982) volgens twee bi-polaire dimensies, namelijk de lokaliteitsdimensie en de stabiliteitsdimensie. Later heeft hij daar de controleerbaarheidsdimensie aan toegevoegd (WEINER, 1984, 1986). Het effect dat de oorzaak of de combinatie van oorzaken op het toekomstperspectief en op het zelfconcept van het individu heeft, verschilt per dimensie.

#### 1.2. De causale attributie van prestatiegedrag

WEINER (1979, 1982) heeft zijn attributietheorie uitgewerkt voor prestatiegedrag. De inhoud ervan heeft dus in principe een beperkt bereik. We zijn echter van mening dat aan de meeste menselijke gedragingen, ervaringen en belevingen een succes- of misluktingscomponent verbonden is. Het individu streeft in zijn leven een reeks doelen na en evalueert zijn gedrag en gedragseffecten als successen of mislukkingen naar gelang hij



zelf, in vergelijking met belangrijke anderen, deze doelen kan realiseren. Elk doelgericht gedrag kan met andere woorden beschouwd worden als prestatiegedrag. Vandaar dat we menen WEINER's theorie te mogen toepassen op alle gedragingen die op een welbepaald tussen- of einddoel focussen.

### 1.3. De lokaliteitsdimensie

#### 1.3.1. Interne versus externe oorzaken

De lokaliteitsdimensie verwijst naar de lokatie van de oorzaak van het gedragsresultaat en bevat de polen "intern" en "extern" (WEINER, 1979, 1982). Wanneer het individu de oorzaak van zijn succes of mislukking intern attribueert, wil dat zeggen dat hij die aan zijn eigen gedrag of aan een kenmerk van zichzelf toeschrijft zoals bijvoorbeeld stemming, geduld, bekwaamheid of inspanning. Zoekt het individu de oorzaak van zijn slagen of falen toe in het gedrag of een kenmerk van andere mensen zoals bijvoorbeeld aan de vooringenomenheid van de ander of in iets onpersoonlijks zoals bijvoorbeeld de moeilijkheid van de taak of toeval dan betreft het een externe oorzaak.

#### 1.3.2. De relatie met het zelfconcept

De lokaliteitsdimensie heeft vooral implicaties voor het zelfconcept van het individu en speelt een minder belangrijke rol met betrekking tot het toekomstperspectief (VAN AVERMAET, 1988). Succes intern attribueren oefent een positieve invloed uit op het zelfconcept van het individu. Hij heeft het tussen- of einddoel middels eigen gedrag of omwille van eigen kenmerken gerealiseerd en ervaart zichzelf als waardevol, positief en/of competent. Wanneer hij daarentegen denkt dat het succesvol gedragsresultaat tot stand is gekomen door externe factoren, dan is er geen sprake van een gunstige weerslag op het zelfconcept. Er is echter ook geen reden om te veronderstellen dat het zelfconcept er schade door oploopt. Wanneer het individu meent dat een mislukking het gevolg is van zijn eigen onbekwaamheid of tekort aan inspanning, dan zal de consequentie van de mislukking wel nadelig zijn voor zijn zelfconcept. Hij zal zichzelf beschouwen als waardeeloos, negatief en/of incompetent. Een mislukking aan externe factoren wij-

ten, heeft daarentegen geen nadelige en vanzelfsprekend ook geen positieve invloed op het zelfconcept.

### 1.3.3. Een wederkerige relatie

De causale attributie en het zelfconcept beïnvloeden elkaar wederzijds. Een individu met een gunstig zelfconcept neigt er naar zijn succesvolle gedragsresultaten vooral intern en zijn mislukkingen met name extern te attribueren. Twijfelt een individu daarentegen aan zijn eigen waarde, persoon en/of competentie dan zal hij zijn mislukkingen eerder aan interne en zijn successen eerder aan externe factoren attribueren (BURNS, 1979)(BANDURA, 1986). De wederkerige relatie tussen het zelfconcept en de attributiestijl heeft dus een versterking van het reeds ontwikkelde zelfconcept tot gevolg. Een gunstig zelfconcept wordt gunstiger en een ongunstig zelfconcept ongunstiger.

### 1.4. De stabiliteitsdimensie

#### 1.4.1. Stabiele versus onstabiele oorzaken

Een tweede dimensie die WEINER (1979, 1982) hanteert, verwijst naar de stabiliteit van de oorzaak en bevat de uitersten "stabiel" of "onveranderlijk" en "onstabiel", "variabel" of "veranderlijk". De oorzaak van een succes of een mislukking toeschrijven aan een stabiele oorzaak houdt in dat het individu dezelfde oorzaak de volgende keer wederom verwacht. Voorbeelden van stabiele oorzaken zijn bekwaamheid, taakmoeilijkheid en geduld. Attribueert het individu zijn slagen of falen aan een onstabiele factor, zoals bijvoorbeeld inspanning, toeval of stemming dan kan hij verwachten dat het om een éénmalige oorzaak gaat of om een oorzaak die van het ene moment op het andere of van het ene tijdsinterval op het andere kan fluctueren.

#### 1.4.2. De relatie met het toekomstperspectief

De stabiliteitsdimensie heeft niet op de eerste plaats consequenties voor het zelfconcept van het individu, maar is vooral van belang voor het toe-

komstperspectief (MC.MAHAN, 1973)(WEINER, 1986)(VAN AVERMAET, 1988). Wanneer een persoon een gewenst doel bereikt en dat succes attribueert aan een stabiele factor, leidt dat in principe tot verhoogde verwachtingen voor toekomstig succes op datzelfde domein. Het attribueren van succes aan een stabiele factor geeft zekerheid voor de toekomst. Denkt de persoon daarentegen dat het succesvolle gedragsresultaat het gevolg is van toeval, hetgeen een onstabiele factor is, dan is hij de volgende keer niet zeker van het resultaat van zijn gedrag. Op geluk kunnen geen toekomstverwachtingen worden gebouwd. Slaagt het individu er niet in zijn doelen te realiseren en hij schrijft die mislukking toe aan een stabiele factor, dan leidt dat tot verlaagde toekomstverwachtingen. Een ongunstig toekomstperspectief is het gevolg. De persoon kan er niet vanuit gaan dat hij het doel de volgende keer wel zal kunnen realiseren. Wijst de persoon daarentegen een onstabiele factor aan als oorzaak van zijn falen, dan is zijn toekomst minder ongunstig. Mogelijk lukt het de volgende keer wel om het doel te bereiken.

#### 1.5. Een combinatie van de twee dimensies

Ten aanzien van de lokaliteitsdimensie kunnen we concluderen dat een interne attributie van succes en een externe attributie van mislukking de gunstigste causale attributie voor het zelfconcept van het individu is. Wat betreft de stabiliteitsdimensie luidt de conclusie dat het toeschrijven van succes aan een stabiele factor en van een mislukking aan een onstabiele factor het gunstigst is voor het toekomstperspectief van het individu. Wanneer we de twee dimensies combineren, kunnen we stellen dat het voor de psychologische toestand van het individu het gunstigste is wanneer hij zijn succes aan interne stabiele factoren attribueert zoals bijvoorbeeld bekwaamheid of geduld en zijn mislukkingen aan externe onstabiele factoren zoals bijvoorbeeld pech of noodlot. Een dergelijke combinatie komt het zelfconcept ten goede of brengt het in elk geval geen schade toe en beïnvloedt het toekomstperspectief in gunstige of in elk geval niet in ongunstige zin.

De minst wenselijke causale attributie die een individu kan maken, is het toeschrijven van succes aan externe onstabiele factoren en het toeschrijven van het niet bereiken van gewenste doelen aan interne stabiele factoren (KASHANI a.o., 1992). Deze combinatie van factoren schaadt het zelfconcept

van de persoon of brengt er in elk geval niets toe bij. Het doet de verwachting van toekomstig succesvol gedrag afnemen of toch zeker niet toenemen en er gaat een remmende werking op de persistentie van doelgericht gedrag van uit. Depressiviteit en passiviteit kunnen het gevolg zijn.

Bovenstaande stellingen zijn een logische samenvoeging van de effecten van de lokaliteits- en stabiliteitsdimensie, maar zijn te algemeen. Ze houden geen rekening met de gepercipieerde persoonlijke controle van het individu over zijn gedragsresultaat, noch met het feit dat het meest gunstige effect voor de psychologische toestand van het individu niet per definitie ook het meest functioneel is. Er bestaat een spanning tussen het effect op het zelfconcept en op het toekomstperspectief. Mislukking attribueren aan een externe onstabiele oorzaak is gunstig voor het zelfbeeld, maar gaat tot op zekere hoogte ten koste van de verwachting van toekomstige persoonlijke controle. WEINER's derde attributiedimensie moet hiervoor een oplossing bieden.

### 1.6. De controleerbaarheidsdimensie

#### 1.6.1. Controleerbare versus oncontroleerbare oorzaken

De controleerbaarheidsdimensie of de intentionaliteitsdimensie bevat de polen "controleerbaar" en "oncontroleerbaar" (WEINER, 1986). De oorzaak van een succes of een mislukking toeschrijven aan een niet te controleren oorzaak houdt in dat het individu niet bij machte is die oorzaak te beïnvloeden. Aanleg, taakmoeilijkheid, stemming en vermoeidheid zijn voorbeelden van zulke voor het individu oncontroleerbare factoren. Inspanning, geduld en tolerantie zijn daarentegen controleerbare factoren. Het individu kan die wel beïnvloeden. De controleerbaarheidsdimensie heeft zowel belang voor het toekomstperspectief als voor het zelfconcept. Op de preciese gevolgen van het al dan niet controleerbaar zijn van de oorzaken van de gedragsconsequenties gaan we nu niet in. In paragraaf 2 van dit hoofdstuk waar we de theorie van de aangeleerde hulpeloosheid bespreken, komen die uitgebreid aan de orde.

### 1.6.2. De relatie met het toekomstperspectief en zelfconcept

Onze conclusie ten aanzien van de controleerbaarheidsdimensie is dat het al dan niet kunnen controleren van de gedragsresultaten zowel voor het toekomstperspectief als voor het zelfconcept van het individu van belang is en dat controleerbaarheid van de oorzaak zowel voor falen als voor slagen te prefereren is. Controle impliceert immers dat het gunstige resultaat ook in de toekomst verwacht kan worden en een ongunstig resultaat in de toekomst mogelijk door het individu zelf kan worden afgewend. De eigen inzet of inspanning aanwijzen als oorzaak van succeservaringen en het gebrek aan eigen inzet of inspanning als oorzaak van faalervaringen is het meest functioneel. In de terminologie van de attributietheorie uitgedrukt, betekent dat dat een interne onstabiele controleerbare oorzaak zowel voor succes als voor falen het meest functioneel is.

### 1.7. De combinatie van de drie dimensies

#### 1.7.1. Een achttal type oorzaken

De samenvoeging van de drie attributiedimensies geeft in principe een achttal mogelijke combinaties van oorzaken, namelijk:

- intern-stabiel-oncontroleerbaar (aanleg)
- intern-onstabiel-oncontroleerbaar (vermoeidheid)
- intern-stabiel-controleerbaar (geduld) (?)
- intern-onstabiel-controleerbaar (inzet)
- extern-stabiel-oncontroleerbaar (vooroordelen)
- extern-onstabiel-oncontroleerbaar (geluk)
- extern-stabiel-controleerbaar (?)
- extern-onstabiel-controleerbaar (?)

De tussen haakjes vermelde oorzaken zijn afkomstig uit de literatuur. Van de laatste twee type oorzaken staat geen voorbeeld gegeven. Externe factoren zijn in onze visie namelijk per definitie oncontroleerbaar voor het individu die het doelgericht gedrag stelt. Een externe oorzaak aanwijzen voor het eigen succes of falen, betekent immers dat het individu de factor buiten zichzelf percipieert en toeschrijft aan het gedrag of een kenmerk van anderen of aan iets onpersoonlijks. Dergelijke factoren zijn volgens

ons per definitie oncontroleerbaar voor het individu zelf. WEINER (1986) meent dat extern controleerbare oorzaken wel bestaan. Hij differentieert tussen externe oorzaken die voor het individu én voor anderen oncontroleerbaar zijn en oorzaken die voor het individu oncontroleerbaar zijn maar niet voor anderen. Op die manier kan een externe oorzaak wel controleerbaar zijn, namelijk voor iemand anders dan het individu zelf. Deze indeling is voor ons niet relevant. Het bereiken van motivationele tussen- en einddoelen geschiedt voor ons per definitie door middel van eigen gedrag en niet door middel van handelingen van anderen.

Ook met de combinatie intern-stabiel-controleerbaar hebben we enigszins moeite. Stabiele factoren lijken ons per definitie moeilijk controleerbaar te zijn. Overigens wordt er in de literatuur ook gewag gemaakt van een sterke correlatie tussen de controleerbaarheids- en de stabiliteitsdimensie (VAN AVERMAET, 1988).

### 1.7.2. De term "Locus of control"

In onderzoek naar de attributiestijl worden ook de termen "interne locus of control" en "externe locus of control" gebruikt (ROTTER, 1966)(ROTTER, a.o., 1972)(LEFCOURT, 1980). Interne locus of control wordt gedefinieerd als "de inschatting dat de gedragsresultaten gedetermineerd worden door eigen vaardigheden" of als "de verwachting van het individu dat het gedragsresultaat contingent is met het eigen gedrag". Een externe locus of control verwijst naar "de verwachting van het individu dat zijn gedragsuitkomsten niet het gevolg zijn van het eigen gedrag" of "de niet contingente situatie waarin het gedrag en de gedragsuitkomst onafhankelijk van elkaar zijn".

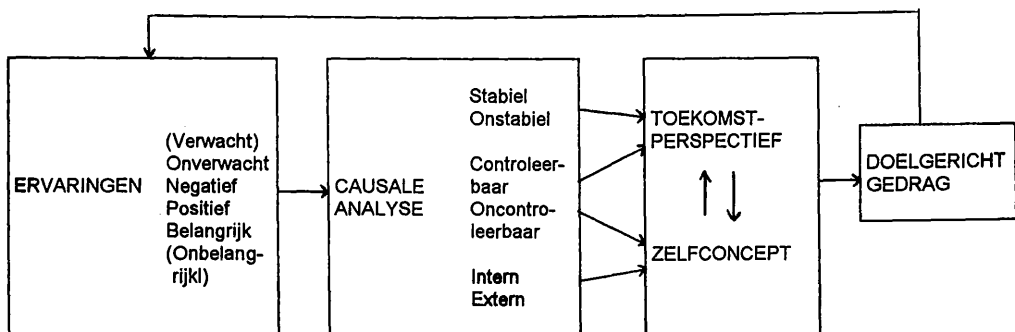
### 1.7.3. Onze combinaties

Om de verwarring niet onnodig groter te maken, houden wij ons aan de terminologie van de attributietheorie van WEINER, dat wil zeggen met uitzondering van de combinatie extern-controleerbaar. Indien het individu het gedrag van een ander als de oorzaak van zijn succes of falen aanwijst, beschouwen wij dat als een externe-onstabiele-oncontroleerbare factor. Het-

zelfde geldt voor het percipiëren van een interactie als oorzaak van de eigen gedragsconsequenties. Het individu heeft over de wisselwerking tussen zijn eigen en andermans gedrag slechts gedeeltelijk controle. Voor een deel bepaalt hij zelf de uitkomst en voor een deel is hij afhankelijk van het gedrag van de andere persoon. Interactie als oorzaak van het eigen succes of falen beschouwen we als een (deels) externe-onstabiele-oncontroleerbare oorzaak.

In overzicht 4.1 hebben we de verschillende aspecten van de evaluatie van het gedragsresultaat in beeld gebracht. Het proces begint bij de ervaring van het individu dat hij al dan niet een motivationeel doel bereikt. Of het individu een causale attributie van zijn gedragsresultaat maakt en zo ja welk type evaluatie, is van belang voor het toekomstperspectief en zelfconcept van de persoon en leidt uiteindelijk tot een bepaald doelgericht gedrag dat dan weer aanleiding is voor nieuwe ervaringen.

Overzicht 4.1.: De samenvoeging van onze opvattingen omtrent de causale attributie, het toekomstperspectief en het zelfconcept



## 2. De theorie van aangeleerde hulpeloosheid

### 2.1. Geen verband tussen gedrag en gedragsresultaat

Het begrip "aangeleerde hulpeloosheid" vertoont sterke verwantschap met de controleerbaarheidsdimensie uit de attributietheorie. Aangeleerde hulpeloosheid verwijst naar de situatie waarin het individu door ervaring heeft geleerd dat hij geen controle heeft over de resultaten van zijn gedrag. In attributietheorie-terminologie is aangeleerde hulpeloosheid dus

het toeschrijven van de oorzaak van de gedragsconsequentie aan een oncontroleerbare factor. Een individu dat herhaaldelijk wordt blootgesteld aan een afwezigheid van contingente relaties tussen zijn gedrag en gedragsresultaten, neemt die onafhankelijkheid waar. Wanneer hij op grond van die ervaringen verwacht dat de contingentie ook in de toekomst afwezig zal zijn, is het individu hulpeloos (HIROTO, 1974)(SELIGMAN, 1975). De hulpeloosheid kan zowel betrekking hebben op ongewenste gedragsresultaten, dat wil zeggen het niet in staat zijn middels het eigen gedrag de beoogde doelen te bereiken, als op positieve gedragsuitkomsten, dat wil zeggen het middels eigen gedrag realiseren van nastrevenswaardige doelen (NUTTIN, 1986). Wanneer het niet uitmaakt welk gedrag het individu stelt en hij hoe dan ook beloond wordt voor zijn gedrag, spreekt men ook van hulpeloosheid.

### 2.2. Tekorten als gevolg van aangeleerde hulpeloosheid

De gevolgen van aangeleerde hulpeloosheid zijn drievoudig. Er kunnen tekorten ontstaan op motivationeel, op cognitief en op emotioneel vlak (MAIER & SELIGMAN, 1976)(ABRAMSON a.o., 1978). Ook nu geldt wederom dat deze drie effecten zowel optreden bij oncontroleerbare negatieve als positieve consequenties van gedrag (NUTTIN, 1986). De verwachting dat gedrag het beoogde effect niet zal hebben en dat gebeurtenissen onafhankelijk van het gedrag geschieden, heeft een vermindering van de motivatie tot gevolg. Een algemene activiteitsdaling of zelfs passiviteit is het gevolg (MAIER & SELIGMAN, 1976). De incentive motivatie om gedrag te stellen, daalt.

Ten gevolge van hulpeloosheid kan ook een cognitief deficit ontstaan. Wanneer de niet-contingente situatie door omstandigheden verandert en er wel een objectieve contingentie ontstaat tussen het gedrag van het individu en de gevolgen ervan, neemt het individu die relatie moeilijker waar en zal dat verband dus moeilijker geleerd worden. Het eerste leerproces, de onafhankelijkheid tussen gedrag en veranderingen in de situatie, stoort het leren van de nieuwe situatie die wel contingent is. Het cognitief tekort betreft dus het minder gemakkelijk percipiëren en dus leren van objectief aanwezige contingenties.

Tenslotte treden ook emotionele problemen op bij hulpeloosheid. De ervaring geen controle te hebben over de situatie brengt gevoelens van droefheid,



angst en/of vijandigheid en depressies met zich mee (DE HEUS, 1989). Deze en de andere twee nadelige gevolgen van aangeleerde hulpeloosheid kunnen worden afgezwakt door cognitieve controle over de situatie (NUTTIN, 1986). Dat wil zeggen dat het individu kan voorspellen dat een bepaalde gebeurtenis, die opzich niet te vermijden is, zal optreden onafhankelijk van zijn gedrag. Dat neemt de onzekerheid voor het individu weg.

### **2.3. De vernieuwde versie van de theorie van de aangeleerde hulpeloosheid**

#### **2.3.1. Persoonlijke en algemene hulpeloosheid**

De oorspronkelijke theorie van aangeleerde hulpeloosheid (SELIGMAN, 1975) is aan het eind van de jaren '70 op verschillende punten herzien (GARBER & SELIGMAN, 1980)(ABRAMSON a.o., 1978, 1980). Er waren twee problemen met de toepassing van de oude theorie. Het onderscheid tussen algemene en persoonlijke hulpeloosheid werd niet gemaakt en er werd geen verklaring gegeven voor het onderscheid tussen globale en specifieke hulpeloosheid en tussen chronische en acute hulpeloosheid. Met behulp van de attributietheorie is getracht voor deze tekortkomingen een oplossing te vinden.

Het eerste onderscheid, dat tussen persoonlijke en algemene hulpeloosheid, hangt samen met de lokaliteitsdimensie uit de attributietheorie. Wanneer een individu gelooft dat het oncontroleerbare resultaat van zijn gedrag meer of juist minder voorkomt bij hemzelf dan bij significante anderen dan attribueert hij de uitkomst aan interne factoren. Het gevolg is persoonlijke hulpeloosheid. Hij denkt dat hij de enige of één van de weinige is die een dergelijke situatie niet kan controleren en dus dat hij de oorzaak bij zichzelf moet zoeken. Wanneer het individu daarentegen denkt dat de oncontroleerbare situatie bij hemzelf evenals bij significante anderen evenveel voorkomt, attribueert hij de oorzaak extern en ervaart hij algemene hulpeloosheid. Hij én de anderen zijn hulpeloos.

Gezien de verbondenheid van algemene en persoonlijke hulpeloosheid met de lokaliteitsdimensie is er vooral een weerslag op het zelfconcept van de jongere te verwachten. Een jongere die maar niet slaagt voor een examen waarvoor zijn klasgenoten wel goede resultaten behalen, zal een ongunstig zelfconcept opbouwen. Mislukt hij daarentegen voor een examen waarop de an-

dere leerlingen ook geen succes halen, dan loopt zijn zelfconcept geen schade op. Een negatieve invloed treedt alleen op in combinatie met persoonlijke hulpeloosheid (ABRAMSON, 1977) en alleen wanneer de groep waarmee de jongere zich vergelijkt voor hem significante anderen vormen (ABRAMSON a.o., 1978).

### 2.3.2. Globale en specifieke hulpeloosheid

Een tweede onderscheid betreft de specifieke en globale aangeleerde hulpeloosheid (ABRAMSON a.o., 1980). Wanneer de hulpeloosheid zich op verschillende vlakken of levensdomeinen voordoet, wordt er gesproken van globale hulpeloosheid. Wanneer een jongere bijvoorbeeld op schools vlak faalt en hij er ook in zijn vrije tijd niet in slaagt zijn doelen te realiseren, ervaart de jongere globale hulpeloosheid. Het op verschillende domeinen falen (of succesvol zijn) heeft tot gevolg dat de jongere een stabiele oorzaak percipieert. Specifieke hulpeloosheid wil daarentegen zeggen dat het individu slechts op één (of enkele) gebied(en) geen controle over de situatie kan uitoefenen. De jongere is nu eerder geneigd een onstabiele factor als oorzaak te percipiëren, aangezien hij niet op alle levensdomeinen faalt.

Het onderscheid tussen globale en specifieke hulpeloosheid levert een vierde attributiedimensie op, namelijk de globaliteitsdimensie. De globaliteitsdimensie beïnvloedt via de verschillende specifieke toekomstperspectieven en specifieke zelfconcepten zowel het globaal zelfconcept als het globaal toekomstperspectief van de jongere.

### 2.3.3. Acute en chronische hulpeloosheid

Een laatste onderscheid dat wordt gemaakt, is dat tussen acute en chronische hulpeloosheid (ABRAMSON a.o., 1978, 1980). De hulpeloosheid wordt chronisch genoemd wanneer de tekorten die er het gevolg van zijn herhaaldelijk de kop op steken of het individu er constant onder lijdt. Is de hulpeloosheid van voorbijgaande aard of éénmalig dan spreekt men van acute hulpeloosheid. Met deze laatste vorm van hulpeloosheid hebben we het moeilijk. In onze visie is hulpeloosheid per definitie van chronische aard.

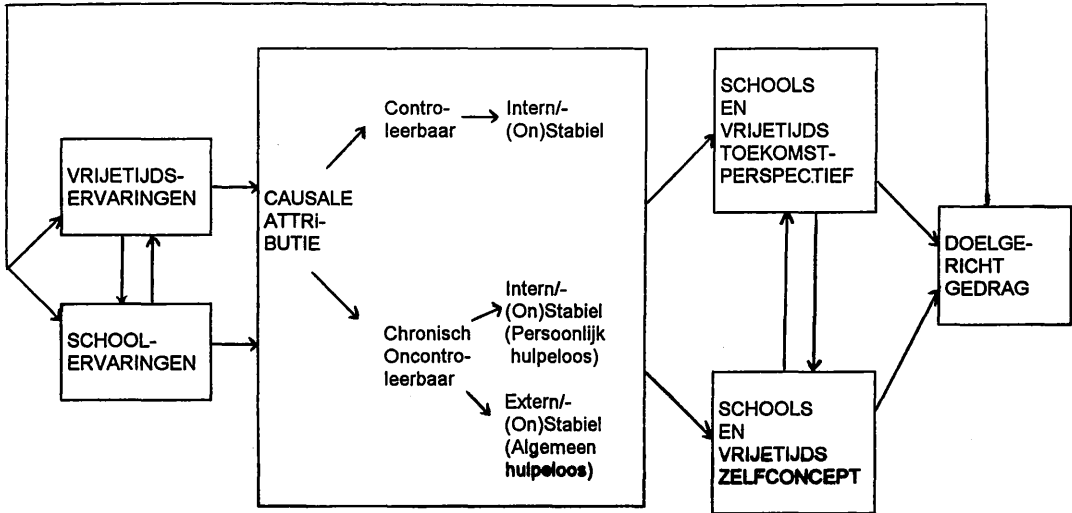
Hulpeloosheid veronderstelt immers een voorafgaand leerproces en dus herhaalde ervaringen met mislukkingen of het regelmatig gemis aan controle over de situatie. Het is niet het resultaat van één enkele ervaring. Acute hulpeloosheid komt volgens ons dus niet voor, slechts gradaties van chronische hulpeloosheid.

Het onderscheid tussen acute en chronische hulpeloosheid brengt een vijfde en laatste attributiedimensie voort, namelijk de chroniciteitsdimensie. De chroniciteitsdimensie is nauw verbonden met de stabiliteitsdimensie. Stabiele oorzaken betreffen over het algemeen factoren die zich herhalen of gedurende een lange periode meegaan en dus in de terminologie van de theorie van de aangeleerde hulpeloosheid van chronische aard zijn. Zoals we ook al meldden ten aanzien van de stabiliteitsdimensie, zullen stabiele en dus chronische oorzaken vooral gevolgen hebben voor het toekomstperspectief van de jongere. Als de jongere herhaaldelijk ervaart dat hij geen controle heeft over zijn situatie, is er weinig reden om aan te nemen dat dat in de toekomst anders zal zijn. Het zal duidelijk zijn dat hoe minder chronisch de hulpeloosheid is des te minder desastreus de gevolgen voor het toekomstperspectief zijn.

### 3. De samenvoeging van de verschillende concepten en mechanismen

Het al dan niet realiseren van motivationele doelen beïnvloedt het toekomstperspectief en het zelfconcept (CUYVERS, 1981)(FEND & SCHRÖER, 1985)(SKAALVIK & HAGTVET, 1990) en het toekomstperspectief en zelfconcept bepalen op hun beurt weer de doelen die het individu zich stelt, de perceptie van het gedragsresultaat en de attributiestijl (BANDURA, 1986)(WALKER & GREENE, 1986)(NURMI, 1989). In overzicht 4.2 hebben we de relaties en componenten zoals die uit de bespreking van de attributietheorie en de theorie van de aangeleerde hulpeloosheid naar voren zijn gekomen, samengebracht.

Overzicht 4.2.: De samenvoeging van de verschillende psychologische mechanismen en concepten.



Uit de bespreking van de attributietheorie en de theorie van aangeleerde hulpeloosheid is duidelijk geworden dat de controle over de eigen gedragsresultaten de cruciale factor is. Geen controle over de situatie betekent dat het individu hulpeloos is en niet in staat zijn doelen te realiseren. Afhankelijk van de aard van de hulpeloosheid, dat wil zeggen van de algemeenheid, de globaliteit en de chroniciteit, zijn de consequenties meer of minder nadelig voor het toekomstperspectief en het zelfconcept. De meest ongunstige vorm van hulpeloosheid is de persoonlijke, algemene en chronische hulpeloosheid. Doelen die keer op keer onbereikbaar blijken en dus oncontroleerbaar zijn, streeft het individu in principe niet meer of in mindere mate na.

Het wel hebben van controle over de eigen gedragsresultaten is in principe gunstig voor zowel het toekomstperspectief als het zelfconcept. De persoon ervaart zichzelf als waardevol, positief en/of competent, hetgeen zijn zelfconcept ten goede komt. Het onder controle hebben van de situatie biedt het individu ook toekomstperspectief. Hij kan er vanuitgaan dat hij ook in de toekomst erin zal slagen de situatie in de gewenste richting te beïnvloeden. Het gevolg is dat het individu zijn gedrag handhaaft en de betreffende doelen blijft nastreven of er zich nog sterker op gaat richten. Dat geldt zowel voor doelen in de nabije toekomst als voor doelen in de ver(der) verwijderde toekomst als voor tussen- en einddoelen. Blijft het

individueel succesvol in het realiseren van zijn doelen, dan zal hij ook die nieuwe succeservaringen wederom toeschrijven aan zijn eigen inspanning of vaardigheden.

#### **4. De evaluatie van het gedragsresultaat door maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens**

##### **4.1. Oncontroleerbaarheid van schools falen**

De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid verwijst als fundamentele oorzaak van het schoolfalen van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens naar de discrepantie tussen de gangbare of middenklassecultuur en de cultuur van de lagere klasse en naar het gebrek aan gezag van de lagere klasse om de eigen normen en waarden te laten gelden (VETTENBURG, 1988)(WALGRAVE, 1992). Vooroordelen, discriminatie en hegemonie van de middenklasse zijn allemaal externe en (dus) oncontroleerbare factoren en gezien de opeenstapeling van de faalervaringen in de perceptie van de jongere vermoedelijk eerder stabiel dan onstabiel. Indien de jongens deze theoretisch afgeleide causale attributie inderdaad in de praktijk maken, is hun schools toekomstperspectief ongunstig aangezien het om oncontroleerbare (stabiele) factoren gaat. Hun schools zelfconcept loopt relatief weinig schade op, omdat de faalervaringen aan externe oorzaken worden toegeschreven.

##### **4.2. Van persoonlijke naar algemene schoolse hulpeloosheid**

Oncontroleerbaarheid van de schoolse situatie betekent dat maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens aan schoolse hulpeloosheid lijden. Of het om persoonlijke of algemene schoolse hulpeloosheid gaat, is onder andere afhankelijk van de sociale vergelijking die ze maken. Wanneer de jongens zich vergelijken met de leerlingen in de klas dan zullen ze de oorzaak van hun schools falen vooral bij zichzelf zoeken. Hun prestaties liggen onder het gemiddelde van de klas, hun contacten met de leerkrachten zijn minder hecht of negatief en ze worden meer gesanctioneerd en gestigmatiseerd dan de meeste klasgenoten. Interne attributie van mislukken op schools vlak leidt tot persoonlijke schoolse hulpeloosheid en heeft nadelige consequen-

ties voor zowel het schools zelfconcept als voor het schools toekomstperspectief van de jongeren.

Indien de jongens hun gezinsleden, hun kameraden uit de buurt en/of hun peergroep van lotgenoten als referentiegroep hanteren dan valt de sociale vergelijking veel gunstiger uit. De jongens merken dat ze niet de enigen zijn die op school mislukken en geen controle hebben over de consequenties van hun gedrag. Hun falen zullen ze dan toeschrijven aan externe factoren en het gevoel van schoolse hulpeloosheid zal van algemene(re) aard zijn. Hun schools toekomstperspectief blijft daardoor ongunstig, maar hun schools zelfconcept zal door externe attributie gespaard blijven van negatieve invloeden.

We veronderstellen dat de jongens aan het begin van hun schoolcarrière hun kwetsende schoolervaringen als persoonlijke hulpeloosheid ervaren. Naarmate ze de school meer gaan vermijden en meer gaan investeren in de peergroep van lotgenoten in de vrije tijd zal er geleidelijk aan meer sprake van algemene hulpeloosheid zijn.

### 4.3. Potentiële maatschappelijke hulpeloosheid

In de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid wordt duidelijk gemaakt dat de faalervaringen van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens zich niet beperken tot de instelling school. Er is sprake van een cummulatie van kwetsingen. Maatschappelijk kwetsbare jongens lopen het risico in hun contacten met alle maatschappelijke instellingen zoals de arbeidsmarkt, hulpverlening, gezondheidszorg, politie, justitie, etc. vooral met de negatieve en sanctionerende aspecten in aanraking te komen en veel minder of niet te genieten van het constructieve aanbod. Wanneer de jongens inderdaad niet alleen in hun schoolse contacten gekwetst worden maar tevens in hun contacten met andere maatschappelijke instellingen dan is er sprake van een globalere vorm van hulpeloosheid. We gebruiken daar de term "maatschappelijke hulpeloosheid" voor.

We veronderstellen dat de hulpeloosheid van maatschappelijk kwetsbare en delinquente adolescenten zich meestal beperkt tot schoolse hulpeloosheid. De jongens zijn nog jong en hebben over het algemeen nog geen of weinig

contacten met andere maatschappelijke instellingen. Hun negatieve ervaringen en het gevoel geen controle over de eigen gedragsresultaten te hebben, zal meestal beperkt blijven tot de instelling school. Door de negatieve schoolervaringen wordt wel de kans vergroot dat de jongens in de toekomst op andere maatschappelijke domeinen hulpeloos zullen worden. De delinquente jongens die omwille van hun gedrag reeds contacten hebben gehad met hulpverleningsinstanties, politie en/of justitie hebben mogelijk wel al meerdere kwetsende maatschappelijke ervaringen opgelopen en kunnen wel al in zekere mate aan maatschappelijke hulpeloosheid lijden.

### 4.4. Chronische maatschappelijke hulpeloosheid

Wat betreft de acuutheid of chroniciteit van de hulpeloosheid van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens staat het wat ons betreft buiten discussie dat die chronisch van aard is. De herhaaldelijke faalervaringen op school en mogelijk ook ten aanzien van verschillende maatschappelijke instellingen maakt dat de schoolse of reeds maatschappelijke hulpeloosheid chronisch is. Overigens hebben we reeds gezegd dat volgens ons acute hulpeloosheid per definitie niet bestaat. De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid geeft wel aan dat er steeds voor elk individu de mogelijkheid bestaat de spiraal van faalervaringen te doorbreken. De tragiek van de kwetsbare groepen is echter dat zij keer op keer en generatie op generatie mislukken in het realiseren van hun doelen.

### 4.5. Geen globale hulpeloosheid

Op grond van de literatuur hebben we geen reden om aan te nemen dat het gevoel van hulpeloosheid van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens zich uitstrekt naar andere levensdomeinen dan het maatschappelijk verkeer. Maatschappelijk kwetsbare jongeren die op school voortdurend faalervaringen oplopen, sluiten zich aan bij peergroups van lot- en soortgenoten (COHEN, 1955)(RECKLESS, 1961, 1967)(GOLD & MANN, 1972)(ELLIOTT & VOSS, 1974)(ROSENBERG & ROSENBERG, 1978)(KAPLAN, 1980). In dergelijke peergroups worden andere en haalbare, ondermeer non-conventionele en/of delinquente, doelen nagestreefd. De kans op succeservaringen in de vrije tijd wordt daardoor verhoogd en controle over de eigen vrijetijdssituatie realistisch.

Indien de jongens keer op keer ervaren dat ze, net zoals de overige peer-groupleden, wel in staat zijn hun vrijetijdsdoelen te realiseren, zullen ze geneigd zijn daarvan de oorzaak bij zichzelf te zoeken. De oorzaak die ze voor hun succesvolle vrijetijdservaringen percipiëren, is dan intern en gunstig voor hun zelfconcept. Afhankelijk van het feit of ze er een persoonlijkheidskenmerk zoals bijvoorbeeld "stoer zijn" of "handig zijn" of een gedragskenmerk zoals bijvoorbeeld "kunnen doorzetten" of "kunnen organiseren" voor aanwijzen, gaat het respectievelijk om een interne-stabiele-oncontroleerbare of een interne-onstabiele-controleerbare oorzaak. Voor het toekomstperspectief is een gedragskenmerk als oorzaak gunstiger. Welke concrete oorzaak de maatschappelijk kwetsbare jongeren ook aanwijzen, van hulpeloosheid in de vrijetijdssfeer is geen sprake. Een gunstig, maar mogelijk non-conventioneel en/of delinquent, vrijetijdstoekomstperspectief en een gunstig vrijetijdszelfconcept is het gevolg. Van globale hulpeloosheid is dus geen sprake.

De enige uitzondering hierop vormen de maatschappelijk kwetsbare jongens die omwille van hun delinquent gedragspatroon in een instelling zijn geplaatst of in de gevangenis zijn beland. In "totaal instituties", zoals GOFFMAN (1971) ze noemt, wordt de bewegingsvrijheid op alle levensgebieden en daarmee de mogelijkheid op controle en compenserende succeservaringen drastisch ingeperkt. Geinstitutionaliseerde jongens en zeker zij die in een gesloten instelling verblijven, kunnen hun vrije tijd niet naar hun eigen motivationele doelen inrichten. Globale(re) hulpeloosheid en een ongunstig toekomstperspectief en zelfconcept zijn daarvan het gevolg.

### 5. "Peergrouplozen"

In de literatuur wordt er vanuit gegaan dat maatschappelijk kwetsbare jongens die op schools vlak falen zich aansluiten bij een peergroup van lot- en soortgenoten. Het is echter mogelijk dat ze daarin niet slagen. Voor maatschappelijk kwetsbare schoolfalers die niet tot een peergroup behoren, valt de kans op compenserende succeservaringen in de vrijetijdssfeer voor een belangrijk deel weg. Op die wijze ontstaat een bijzonder ongunstige situatie. De jongens falen dan niet alleen op schools of eventueel op maatschappelijk vlak maar bovendien op vlak van de vrijetijd. Bij gebrek



aan peergroep zullen deze zogenaamde "peergrouplozen" zich vermoedelijk vooral vergelijken met klasgenoten. De medeleerlingen zijn over het algemeen wel succesvol op school en in de vrijetijd. Het gevolg zal zijn dat ze hun schools en vrijetijds falen toeschrijven aan interne factoren, hetgeen persoonlijke en globale hulpeloosheid en cognitieve, motivationele en emotionele tekorten tot gevolg heeft.

## Besluit

Op grond van de bespreking van de attributietheorie en de theorie van de aangeleerde hulpeloosheid hebben we meer inzicht gekregen in de relaties tussen het gedrag van jongens enerzijds en hun toekomstperspectief en zelfconcept anderzijds. De causale attributie oefent een richtinggevende invloed uit op het gedrag. Met name het al dan niet controleerbaar zijn van de resultaten van gedrag is een belangrijke factor en beïnvloedt zowel het toekomstperspectief als het zelfconcept. De lokatie van de oorzaak die de jongere percipieert, heeft vooral gevolgen voor het zelfconcept en de stabiliteit van de gepercipieerde oorzaak vooral voor het toekomstperspectief.

De verschillende nuances die de attributietheorie en de theorie van de aangeleerde hulpeloosheid van de gedragsconsequenties met zich meebrengen, geven geen aanleiding om onze eerder geformuleerde definities van het toekomstperspectief en het zelfconcept te wijzigen. Wel moet het duidelijk zijn dat in onze opvattingen een tweetal zaken besloten ligt, namelijk:

- De gerichtheid op motivationele tussen- en einddoelen impliceert dat de jongere positief gemotiveerd is, dat wil zeggen gericht is op toekomstig succes en niet op het adequaat vermijden van mislukkingen in het heden en in de toekomst.
- Het bereiken van motivationele tussen- en einddoelen impliceert dat dat middels eigen gedrag geschiedt en dus dat het gedragsresultaat onder controle van de jongere zelf staat.

Onze hypothesen met betrekking tot de causale attributie die maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens van hun gedragsresultaten maken, formuleren we voorlopig als volgt: *"maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens schrijven hun schoolse faalervaringen toe aan externe stabiele oncontroleerbare factoren, hetgeen resulteert in algemene schoolse*

*hulpeloosheid, en hun succeservaringen in de vrije tijd aan interne factoren. Maatschappelijk kwetsbare jongens die niet in staat zijn hun schoolse faalervaringen te compenseren met succeservaringen in de vrijetijdssfeer, attribueren hun schools falen en hun vrijetijds falen aan interne stabiele oncontroleerbare oorzaken en ervaren persoonlijke globale(re) hulpeloosheid".*

## **HOOFDSTUK 5: EEN SPECIFIEK TOEKOMSTPERSPECTIEF EN ZELFCONCEPT PER MOTIVATIONEEL EINDDOEL**

### **Inleiding**

In ons concept van toekomstperspectief staat de gerichtheid op motivationele tussen- en einddoelen centraal. Het gaat steeds om doelen met een bepaalde waarde voor het individu. Wanneer anderen de doelen formuleren, zijn die maar waardevol en dus motiverend voor het individu in zoverre hij die doelen accepteert. Mogelijk aanvaardt het individu een opgelegd doel als middel om een ander door hem zelf geformuleerd doel te verkrijgen (NUTTIN, 1984)(LENS, 1986). Het is dan met andere woorden een tussendoel om een door hem zelf gesteld einddoel te bereiken. Toekomstperspectief wordt daarom ook wel gedefinieerd als "het zich laten motiveren door de waarde van de doelen die in de nabije of ver(der) verwijderde toekomst worden nagestreefd en waarvoor het individu bereid is actueel instrumenteel gedrag te stellen" (LENS & VAN CALSTER, 1980)(LENS, 1986).

We hebben reeds aangegeven dat we niet kunnen spreken van het toekomstperspectief en het zelfconcept. We gaan er vanuit dat het individu zich ten aanzien van elk motivationeel einddoel een toekomstperspectief en een zelfconcept opbouwt. Die specifieke toekomstperspectieven en specifieke zelfconcepten vormen tesamen het globaal toekomstperspectief respectievelijk het globaal zelfconcept. Per motivationeel einddoel kunnen de diverse aspecten die we ten aanzien van het toekomstperspectief en van het zelfconcept hebben onderscheiden, verschillen. In de literatuur worden verschillende motivationele einddoelen ten aanzien waarvan het individu succes wil bereiken en mislukking wenst te voorkomen, genoemd. In het totaal zijn we een vijftal universele doelen tegengekomen.

### 1. Universele motivationele einddoelen

#### 1.1. Lichamelijke behoeften

Een eerste kluster van behoeften waar elk individu naar streeft, bestaat uit de lichamelijke behoeften of de behoefte om in leven te blijven (MASLOW, 1976). Hieronder valt de nood aan eten, drinken, onderdak, sex, slaap en zuurstof. Zolang het individu in één van deze zaken niet bevredigd is, zal hij al zijn andere noden naar de achtergrond schuiven.

In onze verdere beschouwingen nemen we deze primaire lichamelijke behoeften niet mee. We ontkennen geenszins dat de bevrediging ervan een universeel einddoel is, maar we gaan er vanuit dat in onze Westerse samenleving adolescenten deze basisbehoeften niet ontberen. Indien dat toch voor een bepaalde periode het geval is, zal de jongere trachten dat tekort zo snel mogelijk op te heffen en zich pas daarna weer op ver(der) in de toekomst gelegen ondergeschikte motivationele doelen richten. Complexe uiteenzettingen over psycho-sociale mechanismen, causale attributies en gedragingen lijken ons ten aanzien van dit universeel einddoel overbodig.

#### 1.2. Maatschappelijk conventioneel succes

Het slagen in prestatietaken is een tweede veelvuldig aangehaald motivationeel universeel einddoel (WEINER & LITMAN-ADIZES, 1980)(FÜCHSLE, 1980)(MC.CLELLAND, 1985)(WEINER, 1986)(WALKER & GREENE, 1986)(POOLE & COONEY, 1987)(VOLLEBERGH, 1989)(PEETSMA, 1991). Er wordt gewezen op het presteren op vlak van onderwijs en op de arbeidsmarkt en soms ook op sportgebied of nog breder op de vrijetijdsbesteding (JESSOR, a.o., 1991)(VAN DER LINDEN, 1991). De prestatietaken zijn steeds maatschappelijk gesitueerd en conventioneel van aard. Het slagen in de taak wordt afgemeten aan de conventionele maatschappelijk geldende norm voor succes. We geven daarom de voorkeur aan de term "maatschappelijk conventioneel succes" en in het verlengde daarvan aan de termen "maatschappelijk conventioneel toekomstperspectief" en "maatschappelijk conventioneel zelfconcept".

### 1.3. Succesvolle sociale relaties

Een derde eveneens frequent genoemd motivationeel einddoel is het succesvol aangaan van sociale relaties of het ergens bijhoren (MASLOW, 1976)(VEROFF & VEROFF, 1980)(FÜCHSLE a.o., 1980)(VAN DER LINDEN, 1984)(MC.CLELLAND, 1985)(BOSMA, 1985)(WALKER & GREENE, 1986)(POOLE & COONEY, 1987)(VOLLEBERGH, 1989). Elk individu streeft naar sociale acceptatie en status binnen verschillende milieu's, zoals het gezin, de school en/of het werk en de vrije tijd. De norm voor succes is nu niet zozeer maatschappelijk bepaald maar veeleer een culturele gegevenheid. Het is de groep waartoe het individu behoort, de groep van significante anderen, die de interactienormen en -waarden aangeeft. Ten aanzien van dit einddoel spreken we van het "sociaal toekomstperspectief" en het "sociaal zelfconcept" die afhankelijk van de persoon of personen met wie een relatie wordt aangegaan een conventionele of een non-conventionele invulling kan krijgen.

### 1.4. Een positief zelfbeeld

Het streven naar een positief zelfconcept wordt iets minder vaak maar toch geregeld als universeel motivationeel einddoel beschreven (ROGERS, 1959, 1963)(COMBS a.o., 1975)(ROSENBERG, 1975)(MASLOW, 1976)(WELLS & RANKIN, 1983)(BANDURA, 1986)(ROSENBERG a.o., 1989)(OYSERMAN & MARKUS, 1990a,b). Bij de bespreking van de "selfenhancing"theorie in paragraaf 4.2. van hoofdstuk 3 is er reeds op gewezen dat het voor elk individu van groot belang is dat hij op de verschillende levensdomeinen een positief beeld van zichzelf opbouwt. Een ongunstig zelfconcept zal iedereen trachten te voorkomen. Wij stappen slechts gedeeltelijk met deze redenering mee. We beamen dat voor jongeren een gunstig zelfconcept van groot belang is, maar voor ons is het geen motivationeel einddoel. Het zelfconcept, gunstig of ongunstig, beschouwen we als de resultante van het al dan niet bereiken van beoogde maatschappelijke en sociale tussen- en einddoelen.

### 1.5. Causaliteitsgenoegen

Tot slot wordt in de literatuur nog gewag gemaakt van het causaliteitsgenoegen als motivationeel einddoel (MC.CLELLAND, 1985)(NUTTIN, 1986). Het

verwijst naar de behoefte van het individu om zelf een effect voort te brengen of greep te hebben op de gebeurtenissen. Aangezien in onze opvatting van het toekomstperspectief de controle over het gedragsresultaat besloten ligt in het hebben van succes, beschouwen wij het causaliteitsgevoegen niet als motivationeel einddoel. Controle is een voorwaarde tot succes en geen doel opzich.

### 2. De parallel met het begrip sociale bindingen

Van de vijf genoemde universele einddoelen behouden we er een tweetal, namelijk maatschappelijk (conventioneel) succes en succesvolle (conventionele of non-conventionele) sociale relaties. De parallel met de in hoofdstuk 1 beschreven (jeugd)criminologische theorieën valt op. In de straintheorie wordt ter verklaring van jeugddelinquentie gewezen op het niet bereiken van economisch succes en van sociale status en respect (MERTON, 1938)(COHEN, 1955). In de controle theorie en de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid vormen de sociale bindingen de belangrijkste verklarende factor (HIRSCHI, 1969)(VETTENBURG, 1988)(WALGRAVE, 1992). In de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid wordt vooral op het niveau van de school uitvoerig ingegaan op het tot standkomen van gehechtheid via sociale relaties, van engagement ten aanzien van bepaalde maatschappelijke taken via prestige of succes en van overtuiging door het verkrijgen van respect. De interactie tussen gehechtheid, engagement en overtuigingen zorgt ervoor dat de sociale binding tot stand komt en in stand gehouden wordt.

Hoewel de twee door ons behouden einddoelen, maatschappelijk (conventioneel) succes en succesvolle (conventionele of non-conventionele) sociale relaties, volgens de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn en verenigbaar zijn in de term "sociale bindingen", behouden we de tweedeling. Onze invalshoek betreft de psycho-sociale processen ten aanzien van maatschappelijke kwetsbaarheid en jeugddelinquentie en het zou kunnen, dat het werken met te ruime categorieën bepaalde relevante psycho-sociale mechanismen verdoezelt.

Bovendien wordt in de literatuur gesuggereerd dat het onderscheid tussen maatschappelijk succes en succesvolle sociale relaties belangrijk kan zijn

in verband met de verschillende geslachten. In de beleving van jongens nemen de schooltaken en het toekomstig beroep een centrale plaats in (VERHOFSTADT-DENEVE, 1971)(KAPLAN, 1984)(GREENE & WALKER, 1986)(POOLE & COONEY, 1987) (VOLLENBERG, 1989)(NURMI, 1989) en is dus maatschappelijk (conventioneel) succes het belangrijkste motivationele einddoel. Het toekomstig huwelijk en gezin (VERHOFSTADT-DENEVE, 1971, 1991)(POOLE & COONEY, 1987) en ook het contact met de ouders (VAN DER LINDEN, 1984)(BOSMA, 1985) zijn voor meisjes het belangrijkste. Voor hen staan dus succesvolle sociale relaties op de eerste plaats.

### **3. De specifieke toekomstperspectieven en zelfconcepten per socialisatiemilieu**

#### **3.1. Een opsplitsing naar socialisatiemilieu**

In de adolescentiefase spelen zowel het primair als secundair en tertiair socialisatiemilieu een belangrijke rol. Het lijkt daarom zinvol voor het gezin, de school en de vrije tijd de verschillende motivationele doelen afzonderlijk te bestuderen. In de literatuur worden de media, en dan met name de televisie, wel als vierde socialisatiemilieu opgevat. Wij nemen die extra onderverdeling niet over. De media zijn weliswaar zeer belangrijk voor jongeren, televisiekijken is één van de meest frequente vrijetijdsbestedingsvormen in de adolescentie (DEVILLE e.a., 1989a,b,c)(DE KNOP & THEEBOOM, 1989), maar geven geen mogelijkheden tot concrete gedragsresultaten. De invloed van pers, radio en televisie beschouwen we als onderdeel van de maatschappelijke norm, waaraan jongeren hun gedragsresultaten mede spiegelen.

#### **3.2. Motivationale doelen binnen het primair socialisatiemilieu**

##### **3.2.1. Relaties binnen het gezin**

Het gezin is vooral van belang vóór de adolescentieperiode en dan met name voor de latere zelfstandigheidsontwikkeling van de kinderen (DE WIT & VAN DER VEER, 1986). Via de hechting aan de primaire opvoeders, meestal de ouders, wordt de basis gelegd voor de sociale en emotionele gedragsont-

wikkeling van jongeren. Het gezin is dus met betrekking tot het aangeen van succesvolle sociale relaties als motivationeel einddoel van jongeren een belangrijk voorportaal. De aanwezigheid van gezinsconflicten, zoals bijvoorbeeld frequente en hevige ruzies, scheiding, mishandeling en deviantie van de ouders, wordt in de literatuur als belangrijkste ontwikkelingsbedreigende factor binnen het primair socialisatiemilieu gesignaleerd (SCHOLTE, 1993).

Specifiek voor de adolescentiefase geldt dat het gezin aan belang inboet (DE WIT & VAN DER VEER, 1986). Of het gezin uiteindelijk toch nog het belangrijkste referentiekader blijft of dat de groep van leeftijdsgenoten de eerste plaats inneemt, wordt uit de literatuur niet duidelijk. WILKS (1986) suggereert dat voor toekomstige beslissingen de ouders de belangrijkste gesprekspartners zijn en voor actuele beslissingen de vriendengroep. COLEMAN (1980) stelt dat het belang van de leeftijdsgenoten toeneemt naar mate de ouder(s) minder adequate ondersteuning kunnen bieden.

### 3.2.2. Maatschappelijk succes binnen het gezin

Het andere door ons behouden universele einddoel, het behalen van maatschappelijk succes, is binnen het gezin niet aan de orde. De samenleving legt geen taken op aan jongeren die ze binnen het gezin moeten vervullen om maatschappelijk als succesvol te worden gezien. Er zijn ongetwijfeld taken die de jongere van zijn ouder(s) moet vervullen en waar hij al dan niet succes in kan bereiken, maar deze leveren geen maatschappelijk prestige op. Hoogstens is het een middel om de relatie met de ouders te voeden en waardering te krijgen binnen het gezin.

### 3.3. Motivationale doelen binnen het secundair socialisatiemilieu

#### 3.3.1. Maatschappelijk succes binnen de school

Een belangrijk kenmerk van de adolescentiefase is dat de jongere de eerste stappen in de bredere maatschappij zet. De school fungeert daarbij als spil. De verlenging van de leerplicht brengt met zich mee dat het grootste deel van de jongeren op school te vinden is en niet op de arbeidsmarkt. Op



school doen jongeren kennis en vaardigheden op die nodig zijn om zich in de maatschappij te handhaven en worden de waarden en normen overgedragen die het maatschappelijk leven in het algemeen reguleren. Maatschappelijk succes heeft dus vooral betrekking op schooltaken en betekent concreet dat de jongere een hoge(re) onderwijsvorm volgt, goede cijfers haalt, slaagt voor zijn examens en/of niet (meer dan éénmaal) blijft zitten. Herhaaldelijk mislukken op schools vlak betekent daarentegen weinig of geen prestige en minder kansen op succes in volgende maatschappelijke taken op school en op de arbeidsmarkt. De school is de instelling van secundaire socialisering en bereidt de jongere via kennis, vaardigheden en bindingen voor op een rendement in de maatschappij.

Wanneer de leerplicht is beëindigd of de jongere deeltijds onderwijs volgt, gaat een aantal jongeren werken. Succes op de arbeidsmarkt betekent allereerst dat de jongere werk vindt. Hoe meer aanzien de baan maatschappelijk heeft, des te meer maatschappelijk prestige hij krijgt. Een betere baan betekent tevens een betere financiële beloning, meer promotiekansen, meer arbeidsvreugde en verantwoordelijkheid. Werkloosheid houdt voor jongeren een mislukking in en heeft tot gevolg dat ze veel maatschappelijk prestige of andere vormen van maatschappelijke bekrachtiging ontberen. Geen werk hebben wordt door jongeren als negatief beleefd (DUBOIS-REYMOND & VELD, 1985) en zal vooral voor jongens nadelig zijn, aangezien zij maatschappelijk succes belangrijker vinden dan sociale relaties.

### 3.3.2. Relaties binnen de school

Gezien het feit dat jongeren onder de 18 jaar in Vlaanderen het grootste deel van hun wakkere uren op school moeten doorbrengen, is het secundaire socialisatiemilieu tevens een belangrijke plaats om sociale relaties aan te gaan. Succesvolle relaties binnen het schoolmilieu wil zeggen dat de jongere zich gewaardeerd en geaccepteerd weet door zijn leerkrachten en medeleerlingen. De band met de leerkracht biedt de jongere niet alleen affectie, maar heeft ook een weerslag op zijn engagement in de schooltaken en dus op zijn maatschappelijk succes. Een jongere die waardering krijgt van de leerkrachten, is meer bereid om zich in te zetten voor de schooltaken en om zich naar de tuchteisen van de school te schikken (VETTENBURG, 1988). Jongeren die op school niet succesvol zijn in het aangaan van sociale re-

laties worden door de leerkrachten gediscrimineerd en gestigmatiseerd. Ze krijgen geen respect en waardering.

De contacten die jongeren met hun medeleerlingen en klasgenoten onderhouden, zijn ook van belang. Soms zijn de relaties met leeftijdsgenoten zelfs voldoende om het globale schoolgebeuren als positief te beschouwen (DEVILLE e.a., 1989a,b,c). Ook deelname aan het arbeidsproces betekent kansen om sociale relaties aan te gaan met anderen. Werkloosheid ontnemt de jongeren deze mogelijkheden.

### **3.4. Motivationele doelen binnen het tertiair socialisatiemilieu**

#### **3.4.1. Sociale relaties in de vrijetijd**

In de adolescentieliteratuur wordt de vrije tijd over het algemeen in één adem genoemd met de omgang met leeftijdsgenoten. Het tertiair socialisatiemilieu heeft voor jongeren met name belang voor het realiseren van sociale relaties als einddoel. De vrije tijd is voor jongeren het moment bij uitstek om relaties aan te gaan met leeftijdsgenoten van hetzelfde en van het andere geslacht. Vriendschappen worden door jongeren bijzonder belangrijk gevonden. Zowel het hebben van een goede vriend die als vertrouwensoverzicht en steun beleeft wordt als het omgaan met andere jongeren in groepsverband (DE WIT & VAN DER VEER, 1986).

#### **3.4.2. Maatschappelijk succes in de vrijetijd**

Voor het verkrijgen van maatschappelijk conventioneel succes is de vrijetijdssfeer een minder geschikt kanaal. Aan vrijetijdsprestaties wordt maatschappelijk minder belang gehecht dan aan school- en arbeidsprestaties. Voor de doorsnee jongere is er op vlak van de vrijetijdsbesteding minder maatschappelijk succes te behalen en mislukkingen zullen dus ook minder ingrijpende gevolgen hebben.

### 3.5. Een vijftal specifieke toekomstperspectieven en zelfconcepten

Het globaal toekomstperspectief en het globaal zelfconcept bestaan uit diverse specifieke perspectieven en concepten. Afhankelijk van het indelingscriterium ontstaan er andere specifieke toekomstperspectieven en zelfconcepten. Wij hebben in dit hoofdstuk een tweetal criteria de revue laten passeren, namelijk:

- de universele einddoelen "maatschappelijk succes" en "succesvolle sociale relaties"
- de socialisatiemilieus "gezin", "school" en "vrijetijd"

Omdat we maatschappelijk succes binnen het gezin niet behouden, ontstaat er door de combinatie van de twee indelingen een vijftal specifieke toekomstperspectieven (TP) en zelfconcepten (ZC). In overzicht 5.1. staan ze vermeld.

**Overzicht 5.1.: De vijf specifieke toekomstperspectieven en zelfconcepten**

	PRIMAIR GEZIN	SECUNDAIR SCHOOL	TERTIAIR VRIJE TIJD
MAATSCHAPPELIJK SUCCES (mts)	X	(TP mts/sch) (ZC mts/sch)	(TP mts/vt) (ZC mts/vt)
SUCCESVOLLE SOCIALE RELATIES (soc)	(TP soc/gez) (ZC soc/gez)	(TP soc/sch) (ZC soc/sch)	(TP soc/vt) (ZC soc/vt)

## 4. De waardenhiërarchie van de motivationele doelen

### 4.1. Een waardenhiërarchie als resultante van ervaringen

Wat een jongere belangrijk vindt om te bereiken en dus welk doelgericht gedrag hij stelt, is afhankelijk van de mate waarin hij erin slaagt de motivationele doelen effectief te realiseren. Nastrevenswaardige doelen die effectief bereikbaar blijken, blijven voor de jongere hun motivationele waarde behouden. Doelen die in eerste instantie niet in de waardenhiërarchie van de jongere voorkomen, kunnen aan waarde winnen en belangrijk worden indien ze haalbaar blijken te zijn. Wanneer een jongere keer op keer

ervaart dat hij zijn motivationele einddoelen niet bereikt en ten aanzien van een belangrijk deel van het maatschappelijk en/of vrijetijds aanbod hulpeloos is, neemt zijn verwachting op toekomstig succes op die gebieden af. Wanneer hij de mislukkingen attribueert aan externe-stabiele-oncontroleerbare factoren zoals bijvoorbeeld maatschappelijke discriminatie en negatieve bejegening zal zijn verwachting op toekomstige succes op het betreffende deelgebied mogelijk zelfs geheel verdwijnen. Het enige bereikbare doel is dan nog het succesvol vermijden van toekomstige mislukkingen op maatschappelijk vlak. Dat komt noch het toekomstperspectief noch het zelf-concept ten goede.

De waardenhiërarchie beschouwen wij analoog aan de rest van ons begripkader als het resultaat van de leergeschiedenis of het socialisatieproces van het individu. Herhaaldelijke ervaringen met de (on)bereikbaarheid van beoogde doelen en met de (on)controleerbaarheid van de situatie hebben welbepaalde consequenties voor de waardenhiërarchie van het individu.

### 4.2. De ontwikkeling van de waardenhiërarchie

ATKINSON (1957) en RAYNOR (1981) stellen dat hoe moeilijker de taak is en dus hoe kleiner de kans op succes, des te groter de geanticiperde belonnende waarde van succes is. Theoretisch kan een verminderde verwachting op toekomstig succes dus tot gevolg hebben, dat het moeilijk te bereiken doel in waarde stijgt. We veronderstellen dat dit uitsluitend het geval is wanneer het individu positief gemotiveerd is om het doel te bereiken en hij het niet bereiken van het doel toeschrijft aan een controleerbare oorzaak zoals bijvoorbeeld inspanning. De mislukking wordt dan niet zozeer beschouwd als faalervaring, maar als behorend tot het proces om het doel uiteindelijk te bereiken of met andere woorden als extra uitdaging in de taak. Dit proces is in onze visie een constructief psychologisch mechanisme.

Defensieve mechanismen als reactie op mislukkingen en hulpeloosheid zijn eveneens mogelijk. We verwachten dat die vooral bij negatief gemotiveerde en/of hulpeloze individuen in gang gezet worden. Geïnspireerd door KAPLAN (1983) onderscheiden we een viertal psychologische processen die ter com-

pensatie van hulpeloosheid en mislukking in gang gezet kunnen worden. Die processen zijn:

- De jongere hecht meer waarde aan individuen en/of groepen die hem positief waarderen en dus een gunstige invloed op zijn zelfconcept hebben.
- De jongere hecht minder waarde aan individuen en/of groepen die hem negatief waarderen en dus een ongunstige invloed op zijn zelfconcept hebben.
- De jongere hecht meer waarde aan tussen- en einddoelen die een gunstig effect op zijn toekomstperspectief en zelfconcept hebben.
- De jongere hecht minder waarde aan tussen- en einddoelen die een ongunstig effect op zijn toekomstperspectief en zelfconcept hebben.

We verwachten dat maatschappelijk kwetsbare jongens ten aanzien van de schoolse en eventueel andere maatschappelijke faalervaringen dergelijke defensieve mechanismen ontwikkelen.

## 5. De ervaringen van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens in de drie socialisatiemilieus

### 5.1. Positieve relaties binnen het gezin

Zoals voor alle adolescenten geldt voor maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens dat het primair socialisatiemilieu geen direct belang heeft voor het bereiken van maatschappelijk (conventioneel) succes en dus voor hun maatschappelijk toekomstperspectief en maatschappelijk zelfconcept. Wel geeft het gezin als primair socialisatiemilieu de jongen de criteria mee waartegen hij zijn maatschappelijke succes en sociale relaties in de school, op het werk en in de vrije tijd evalueert. De normen en waarden die maatschappelijk kwetsbare jongens vanuit hun gezin meekrijgen, sluiten minder aan bij de maatschappelijk gangbare criteria dan het referentiekader dat niet-maatschappelijk kwetsbare jongens van hun ouder(s) krijgen. Bovendien stimuleren de ouders van maatschappelijk kwetsbare jongens hun kinderen minder om zich in te spannen maatschappelijk succes te bereiken (VETTENBULG, 1988).

Het contact tussen maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens en hun ouder(s) is minder frequent, doordat de jongeren hun vrije tijd vooral

buiten-huis doorbrengen en niet zoals de niet-maatschappelijk kwetsbaren doordeeweeks thuisblijven (DEVILLE e.a., 1989a,b,c). Ook de ouderlijke controle is minder (PATTERSON, 1982)(PATTERSON & DISHON, 1985). We verwachten niet dat de kwaliteit van de sociale relaties binnen het primair socialisatiemilieu hierdoor wordt aangetast, maar uitsluitend de kwantiteit. Het sociaal toekomstperspectief en sociaal zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens binnen het gezin is met andere woorden niet gunstiger of ongunstiger dan dat van andere adolescenten en dus gunstig kunnen noemen (TPsoc/gez=+; ZCsoc/gez=+).

## 5.2. De ervaringen op school en op de arbeidsmarkt

### 5.2.1. Ongunstige schoolprestaties

Ten aanzien van het secundair socialisatiemilieu zijn maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens serieus benadeeld. Het feit dat het schoolaanbod primair is afgestemd op de onderwijsbehoeften van jongeren uit de midden en hogere milieus en in mindere mate op die van lagere klasse jongeren (VETTENBURG, 1988), heeft zowel consequenties voor het maatschappelijk succes als voor de sociale relaties met de leerkrachten en medeleerlingen. Van jongeren uit de lagere sociale milieus is bekend dat zij vooral in de laagste en dus minst gewaardeerde onderwijsvormen terecht komen, in concreto het technisch, beroeps- en deeltijds onderwijs, en sterk ondervertegenwoordigd zijn in het algemeen secundair onderwijs (DEVILLE e.a., 1989a,b,c). De lagere klasse jongeren doubleren meer en wisselen veel meer van afdeling en school dan hun sociaal meer begunstigde leeftijdsgenoten (VETTENBURG, 1988). De schoolcarrière van migrantenjongeren verloopt nog problematischer (DEVILLE e.a., 1989a,b,c). Via de schooltaken is voor maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens dus nauwelijks succes te behalen. Hun maatschappelijk toekomstperspectief en zelfconcept voor zover ze dat opbouwen aan de hand van schoolprestaties, is dus ongunstig (TPmts/sch=-; ZCmts/sch=-).

### 5.2.2. Negatieve contacten op school

Over de sociale relaties van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongeren op school is bekend dat die met de leerkrachten vaak problematisch zijn. Leerkrachten hebben veelal negatieve vooroordelen over leerlingen uit de lagere sociale klassen (VETTENBURG, 1988) en vooral tegenover migranten (DEVILLE e.a., 1989a,b,c). De jongeren voelen deze negatieve houding van de leraren en raken gedemotiveerd. Dat veroorzaakt slechte resultaten die op hun beurt weer een afwijzende houding van de leerkracht kunnen bewerkstelligen. Er is dus sprake van een soort "self-fulfilling prophecy". Het ongunstige sociale schoolse toekomstperspectief en het sociale schoolse zelfconcept worden enigszins goedge maakt door de contacten met leeftijdsgenoten op school. Over de relatie met de medeleerlingen en klasgenoten zijn de jongeren uit de lagere sociale milieus en uit etnische minderheden, evenals hun niet-kwetsbare medeleerlingen, tevreden. De regelmatige veranderingen van school en afdeling die maatschappelijk kwetsbare jongeren meemaken, benadelen de relaties wel. Globaal genomen kunnen we dus zeggen dat het sociaal toekomstperspectief en het sociaal zelfconcept ten aanzien van de school eerder naar de ongunstige kant overhellen (TPsoc/sch=-; ZCsoc/sch=-).

### 5.3. De ervaringen in de vrijetijd

#### 5.3.1. Ongunstige conventionele vrijetijdsprestaties

Wat betreft de vrije tijd zien we dat niet alle jongeren over een even grote hoeveelheid vrije tijd beschikken en dus over evenveel mogelijkheden om succeservaringen op te doen. De aard van het gevolgde onderwijs is in grote mate bepalend voor de dagdagelijkse vrijetijdsruimte (DEVILLE e.a., 1988a,b). De leerlingen van de hogere onderwijsvormen, het algemeen secundair onderwijs, hebben na school vaak nog huiswerk te doen. In de lagere onderwijsvormen, het technisch, beroeps- en deeltijdsonderwijs, krijgen de leerlingen veel minder schoolwerk thuis af te werken zodat de omvang van hun vrije tijd gevoelig groter is. Maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens hebben over het algemeen dus meer vrijetijds mogelijkheden dan hun leeftijdsgenoten uit de hogere sociale klassen, die vooral in het algemeen vormend onderwijs terug te vinden zijn. We mogen echter niet zondermeer de

conclusie trekken dat maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens die grotere hoeveelheid tijd en dus kansen op succes en relaties ook benutten.

Jongeren die opgroeien in de lagere milieus krijgen weinig stimulans om zich goed te oriënteren in het grote scala van vrijetijdsactiviteiten. Maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens missen de middelen (VAN DER GUGTEN, 1988) en/of de vaardigheden of beheersen de gebruiksregels en codes niet om op gelijkwaardig niveau gebruik te maken van het gestructureerd conventioneel vrijetijdsaanbod (DEVILLE e.a., 1989a,b,c). Ze amuseren zich na school meestal met vrijblijvende, ongestructureerde en passieve activiteiten. Ze noemen televisie kijken, uitgaan en fuiven als meest geliefde bezigheden (DE KNOP & THEEBOOM, 1989). Met dergelijke activiteiten is echter geen maatschappelijke prestige te behalen. Actieve sportbeoefening, de jeugdbeweging of andere gestructureerde conventionele vrijetijdsbestedingsvormen komen onder maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongeren nauwelijks voor (DEVILLE e.a., 1988a,b). De kansen op maatschappelijk (conventioneel) succes via de vrijetijdsbesteding benutten jongeren uit de de lagere sociale klasse dus minder dan hun leeftijdgenoten uit de midden en hogere sociale klassen. Hun maatschappelijk conventioneel toekomstperspectief en maatschappelijk conventioneel zelfconcept met betrekking tot de vrijetijdsbesteding is vergeleken met die van hun niet-maatschappelijk kwetsbare leeftijdgenoten ongunstig (TPmts/vt=-; ZCmts/vt=-).

### 5.3.2. Gunstige sociale contacten in de vrijetijd

De grotere hoeveelheid vrije tijd van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens biedt tevens meer kansen op contacten met andere jongeren van hetzelfde en het andere geslacht. In werkelijkheid benutten ze deze kansen ook en zien we dat maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens zeer veel tijd en energie in hun peergroup investeren (WALGRAVE, 1992). Meestal trekken ze in hun vrije tijd op met lot- en soortgenoten en is de onderlinge waardering en acceptatie groot. Er kan zelfs sprake zijn van een eigen subcultuur (BRUINSMA, 1988). Het sociaal toekomstperspectief en sociaal zelfconcept krijgen in de vrije tijd door de contacten met leeftijdgenoten dus een belangrijke positieve impuls. Doordat maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongeren hun vrije tijd over het algemeen niet in



verenigings- of clubverband doorbrengen, komen contacten met volwassenen ook in de vrije tijd niet of nauwelijks tot stand. Globaal genomen is het sociaal toekomstperspectief en het sociaal zelfconcept, voor zover maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens dat in de vrije tijd opbouwen, gunstig maar vooral non-conventioneel van aard (TPsoc/vt=+; ZCsoc/vt=+).

#### 5.4. De waardenhiërarchie van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongeren

##### 5.4.1. De aanpassing van waardenhiërarchie

Maatschappelijk succes op vlak van de school en in de vrije tijd en succesvolle sociale relaties met leerkrachten zijn motivationele einddoelen die maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens nauwelijks of helemaal niet realiseren. Het gevolg is dat ze die doelen minder of niet meer nastreven en devaloriseren. De jongens hechten minder of geen waarde meer aan schoolprestaties, contacten met leerkrachten en aan gestructureerde conventionele vrijetijdsbestedingsvormen en sociale relaties daarbinnen. De literatuur bevestigt deze vorm van defensieve coping bij maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens (COHEN, 1955)(CLOWARD & OHLIN, 1961)(KAPLAN, 1983, 1984)(BIJLSMA & WILDERS, 1985)(DE WIT & VAN DER VEER, 1986).

De doelen waarover maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens wel controle hebben, de doelen die voor hen wel bereikbaar zijn en de interacties die positieve consequenties hebben, stijgen binnen hun waardenhiërarchie. Sociale relaties met leeftijdsgenoten in de ongestructureerde vrije tijd en mogelijk ook de contacten met medeleerlingen en ouder(s) evenals de ongestructureerde vrijetijdsbesteding houden voor maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongeren de belofte in op succes en positieve reacties en behouden hun waarde, nemen in waarde toe of krijgen waarde.

#### 5.4.2. Non-conventionele en delinquente waarden

In de praktijk zien we inderdaad dat maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongeren elkaar opzoeken en steun en compensatie bij elkaar vinden. De groep van lot- en soortgenoten die zich zo ontwikkelt, gaat succes zoeken op andere vlakken en draagt hetgeen maatschappelijk niet waardevol geacht wordt hoog in haar waardenvaandel. Succes en het gevoel van competentie en waardering verwerven ze niet door zich aan te passen aan de conventionele waarden, maar juist door het uitdagen ervan (VETTENBURG, 1988)(WALGRAVE, 1991). Deviantie en delinquentie vormen een potentiële bron voor succes (COHEN, 1955)(CLOWARD & OHLIN, 1961)(MATZA, 1964)(ELLIOT & VOSS, 1974)(KAPLAN, 1975)(GOLD, 1978)(OYSERMAN & MARKUS, 1990a,b). De non-conventionele en delinquente doelen vormen tevens de voedingsbodem voor persisterende delinquentie (COHEN, 1955)(ELLIOT & VOSS, 1974)(KAPLAN, 1980)(WALGRAVE, 1989, 1991). In tegenstelling tot de voorbijgaande delinquentie tijdens de adolescentie is de persisterende delinquentie verankerd in de waardenhiërarchie van de peergroup (WALGRAVE, 1992).

Bindingen met niet-maatschappelijk kwetsbare jongeren komen door dit proces nauwelijks of niet tot stand. Gezien de remmende werking van conventionele contacten op het kwetsbaarheidsproces en op de persisterende jeugddelinquentie (BRUINSMA, 1985, 1991) is dit een sombere vaststelling. Het gevolg is dat hun toch al ongunstige maatschappelijk conventioneel toekomstperspectief en zelfconcept door stigmatiseringsprocessen nog ongunstiger worden.

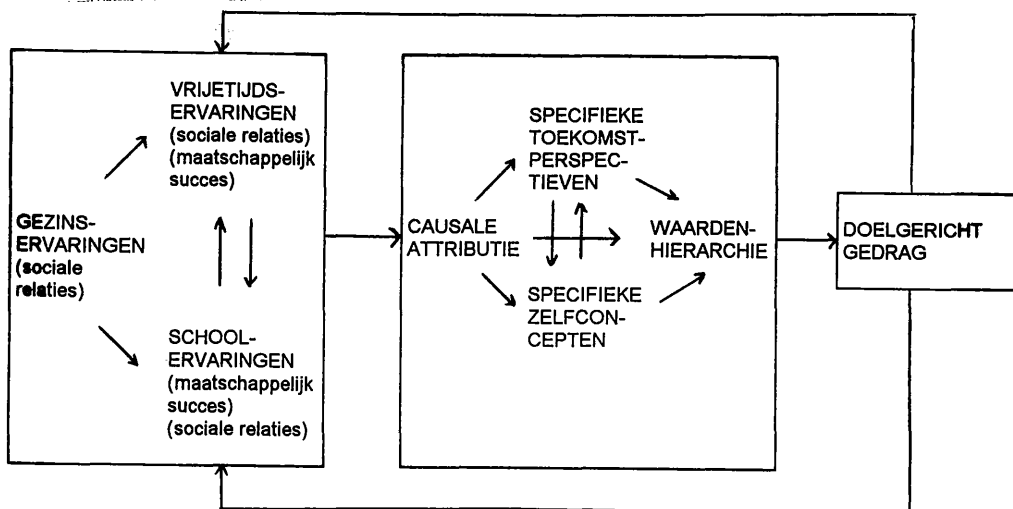
#### Besluit

Onze zoektocht in de literatuur naar de universele einddoelen heeft ons duidelijk gemaakt, dat alle jongeren in principe maatschappelijk conventioneel succes en succesvolle sociale relaties nastreven. Afhankelijk van het socialisatiemilieu waarin we de einddoelen situeren, dienen andere accenten te worden gelegd. Het primair socialisatiemilieu heeft geen direct belang voor de opbouw van het maatschappelijk toekomstperspectief, noch voor de opbouw van het maatschappelijk zelfconcept. Ook binnen het tertiaire milieu speelt het bereiken van maatschappelijk succes minder

nadrukkelijk. Het schoolmilieu en in het verlengde daarvan het werkmilieu zijn daarvoor de plaats bij uitstek.

Ten aanzien van het sociaal toekomstperspectief en het sociaal zelfconcept heeft het gezin wel zijn waarde, vooral in voorbereidende zin. Het secundair en in nog veel grotere mate het tertiair socialisatiemilieu vormen de lokaties voor het actuele sociale leven van de adolescent. Vooral in de vrijetijd, in de omgang met leeftijdsgenoten voeden jongens hun sociaal toekomstperspectief en hun sociaal zelfconcept. In overzicht 5.2. hebben we deze vaststellingen geïntegreerd in het schema dat we reeds op grond van de voorgaande hoofdstukken hadden ontwikkeld.

**Overzicht 5.2.: De integratie van de specifieke motivationale einddoelen en de waardenhiërarchie**



De hypothese die we omtrent de motivationale einddoelen van maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens voorlopig formuleren, is: "maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens devalueren maatschappelijk conventioneel succes op vlak van de school en de gestructureerde conventionele vrije tijd evenals succesvolle sociale relaties met vertegenwoordigers van de school en de gestructureerde conventionele vrijetijdsbesteding en valoriseren non-

*conventionele en delinquente doelen in de vrije tijd en succesvolle sociale relaties met gezinsleden en peers in de ongestructureerde en non-conventionele vrijetijd".*

## HOOFDSTUK 6: HET CONCEPTUEEL MODEL

### Inleiding

Op grond van de literatuur die we in hoofdstuk 1 tot en met hoofdstuk 5 hebben besproken, zijn we in staat de probleemstelling van ons onderzoek uit de algemene inleiding in een conceptueel model uit te werken. Het conceptueel model, opgevat als een aantal denkbeelden-vooraf over het te onderzoeken probleem (SEGERS, 1987), geeft een voorstelling van de verschijnselen in de realiteit die voor het onderzoek in aanmerking komen. Vanzelfsprekend betreft het een beperkt beeld. Het gaat om een selectie van de relevante verschijnselen uit de realiteit. Formeel wordt in een conceptueel model een drietal componenten onderscheiden, namelijk (BILLIET, 1990):

1. het geldigheidsveld of de verzameling van onderzoekseenheden waarover in het onderzoek de wetenschappelijke uitspraken worden gedaan en waaruit eventueel een steekproef van eenheden wordt getrokken
2. de theoretische variabelen of de eigenschappen van de onderzoekseenheden die voor de onderzoeksprobleemstelling relevant geacht worden
3. de hypothesen of de relaties tussen de eigenschappen

In onze probleemstelling staat de ontwikkeling van jeugddelinquentie centraal. We beschouwen ernstige(re) en/of frequente(re) delinquentie tijdens de adolescentie als het resultaat van een proces waarbij diverse maatschappelijke en psycho-sociale factoren een rol spelen en op elkaar inwerken. In alle overzichten die we in de voorgaande hoofdstukken hebben gegeven, is een delinquent gedragspatroon echter nooit het resultaat in de zin van een eindpunt van een proces. Vanuit het doelgericht gedrag van de jongen, of dat nu delinquent of een ander type doelgericht gedrag betreft, vertrekt steeds weer een pijl terug naar de (school en vrijetijds)ervaringen van de jongen. Er is met andere woorden in onze visie sprake van circulariteit.

Om die complexiteit en circulariteit van het proces zo goed mogelijk te vatten, delen we ons conceptueel model en daarmee ons onderzoek op in twee delen. In het eerste deel, hierna het eerste conceptueel submodel genoemd,

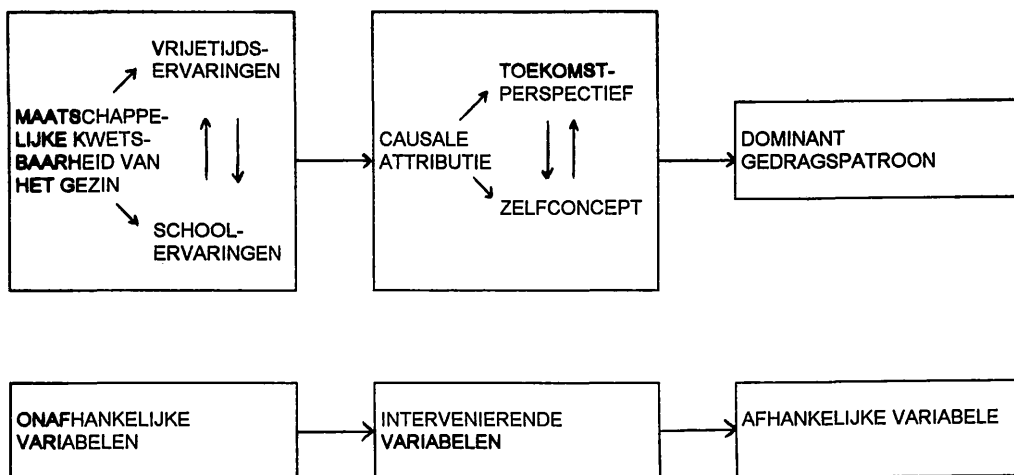
beschouwen we delinquentie als één van de mogelijke waarden van de afhankelijke of de te verklaren variabele en in het tweede deel, hierna het tweede conceptueel submodel genoemd, vormt delinquentie de onafhankelijke of de verklarende variabele.

## 1. Het eerste conceptueel submodel

### 1.1. Een delinquent gedragspatroon als afhankelijke variabele

In het eerste conceptueel submodel vormt een delinquent gedragspatroon het resultaat van een proces of met andere woorden één van de mogelijke waarden van de afhankelijke variabele. In overzicht 6.1. staat het model weergegeven.

Overzicht 6.1.: Het eerste conceptueel submodel met een "delinquent gedragspatroon" als afhankelijke variabele.



### 1.2. Het geldigheidsveld

#### 1.2.1. Alleen adolescenten

Een eerste afbakening van ons geldigheidsveld betreft de eigenschap "leeftijdsklasse" van de onderzoekseenheden. Met ons onderzoek wensen we

wetenschappelijke uitspraken te doen omtrent psychologische mechanismen die een rol spelen in de ontwikkeling van *jeugddelinquentie*. We beperken ons daarom tot jongeren of concreter tot adolescenten. De adolescentie vormt een sociaal-psychologisch goed afgebakende periode, die kan worden beschouwd als de overgang tussen de kindertijd en de volwassenheid. Adolescenten staan voor de taak een eigen identiteit te ontwikkelen en een plaats en rol binnen de samenleving te zoeken.

In de ontwikkelingspsychologische literatuur wordt de leeftijd van 12 jaar meestal als ondergrens van de adolescentiefase gehanteerd. Het is de leeftijd waarop de jongeren van de lagere naar de middelbare school gaan en waarop zich lichamelijke veranderingen inzetten. Over de bovengrens bestaat geen unanimititeit. De leeftijd van 18 jaar is verdedigbaar. In België is dat het moment waarop de jongeren juridisch volwassen zijn en de leerplicht eindigt. In onderzoek wordt ook de bovengrens van 25 jaar wel gehanteerd. In de recente Nederlandstalige literatuur wordt echter over het algemeen de leeftijd van 21 jaar als einde van de adolescentie genomen. In de realiteit is dat het moment waarop de meeste jongeren hun scholing afronden en op eigen titel aan het economisch-maatschappelijk leven gaan deelnemen. In ons onderzoek volgen we de Nederlandstalige ontwikkelingspsychologische literatuur en beschouwen we de adolescentie als de leeftijdsperiode van 12 tot 21 jaar (WELTEN, 1973)(MÖNKES & HEYMANS, 1981)(DE WIT & VAN DER VEER, 1986)(HOKSBERGEN e.a., 1987).

Ondanks het feit dat psychologisch gezien de adolescentie een duidelijke levensfase is, mogen we niet uit het oog verliezen dat binnen de adolescentie de variabele "leeftijd" nog van belang kan zijn voor het type delinquentie waartoe de jongeren eventueel overgaan. Darknumberonderzoek laat zien dat bijvoorbeeld vandalisme meer gepleegd wordt door 14- en 15-jarigen, terwijl eigendomsdelicten meer de specialiteit is van 16-17-jarigen en vechten van 18-19 jarigen (JUNGER-TAS e.a., 1994).

### 1.2.2. Alleen scholieren

Onze veronderstellingen omtrent de ontwikkeling van frequente(re) en ernstige(re) delinquentie gedurende de adolescentie enten zich op de combinatie van maatschappelijke kwetsbaarheid en negatieve schoolervaringen. De

tweede begrenzing van ons geldigheidsveld betreft daarom de eigenschap "maatschappelijke rol" van de onderzoekseenheden. De adolescenten die tot het geldigheidsveld van ons onderzoek behoren, zijn allemaal scholieren. Vanwege de Belgische leerlicht zijn de adolescenten tussen de 12 en 18 jaar per definitie scholier. Wat betreft de adolescenten tussen de 18 en 21 jaar betrekken we alleen diegenen in ons onderzoek die secundair onderwijs volgen en dus wat betreft hun maatschappelijke rol vergelijkbaar zijn met de 12- tot 18-jarigen. Hiervoor hebben we echter geen valabele en tevens praktisch haalbare oplossing.

Door ons te beperken tot schoolgaande adolescenten lopen we het risico de groep frequente spijbelaars uit te sluiten en zeker de jongeren die op geen enkele school nog binnen mogen. Het verlies van deze jongeren is onderzoeksmatig nadelig, omdat uit de criminologische literatuur naar voren komt dat frequent en persisterend spijbelen een indicator is voor latere delinquentie.

### 1.2.3. Alleen scholieren van Vlaamse scholen

De beperking van onze onderzoekseenheden wat betreft de eigenschap "geografische ligging van de school" spruit niet voort uit onze probleemstelling, maar uit een mengeling van praktische en methodische argumenten. De onderzoekseenheden zijn allen in Vlaanderen naar school gaande adolescenten, autochtoon of allochtoon. Een uitbreiding naar de Waalse en Brusselse scholen houdt een vertaling van onze onderzoeksinstrumenten in en dat betekent niet alleen veel extra werk en geld, maar tevens een niet te onderschatten risico op vertroebeling van de validiteit van de onderzoeksinstrumenten en dus van de betrouwbaarheid van onze uiteindelijke empirische gegevens. Zeker in psychologisch georiënteerd onderzoek zijn de nuances in de vraagstelling en in de antwoorden van groot belang. We riskeren het dus niet om een tweetalig onderzoek op te zetten, waarvan we bovendien geen enkele meerwaarde aan informatie verwachten.

Een eventuele vergelijking met een ander Nederlandstalig gebied, in concreto Nederland, hebben we ook op geen enkel moment overwogen. Door over de grens te gaan, brengen we een andere (school)cultuur in en daarmee maken we



de variabele "schoolervaringen" onnodig complexer. En ook nu weer zonder dat we daarvan extra inzichten verwachten.

#### 1.2.4. Alleen jongens

Het bereik van ons onderzoek beperkt zich wat betreft de eigenschap "geslacht" tot jongens. Deze keuze is ingegeven door de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid die de basis van ons onderzoek vormt en door het feit dat jeugddelinquentie op de eerste plaats een aangelegenheid van jongens is.

Door het geldigheidsveld van ons onderzoek te beperken tot jongens verliezen we een interessante invalshoek op onze probleemstelling. Meisjes ontwikkelen een minder frequent en minder ernstig delinquent gedragspatroon dan jongens (POELS, e.a., 1994). Dat blijkt zowel uit de officiële gerechtelijke statistieken als uit "self-report" onderzoek (JUNGER-TAS, 1983)(DIJKSTERHUIS & NIJBOER, 1986). Uit de literatuurstudie weten we dat ook het toekomstperspectief en het zelfconcept van meisjes en jongens anders evolueert en opgebouwd is. Het in ogenschouw nemen van de beide sexen verzwaart ons onderzoek echter dermate, dat we ons hebben beperkt wat betreft het geslacht van de onderzoekseenheden.

#### 1.2.5. Alleen in gezinsverband op(ge)groei(en)den

Uit de literatuur weten we dat institutionalisering onze interveniërende variabelen "toekomstperspectief", "zelfconcept" en "attributiestijl" beïnvloedt. In het eerste deel van ons onderzoek betrekken we daarom alleen jongeren die in gezinsverband opgroeien/zijn opgegroeid en geen adolescenten die in een instelling verblijven of vroeger gedurende een langere periode geplaatst zijn geweest. We houden met andere woorden de eigenschap "leefsituatie" voor alle jongens constant. In ons tweede conceptueel model waarin "delinquentie" de onafhankelijke variabele vormt, komen we hierop echter terug.

### 1.2.6. De gemeenschappelijke eigenschappen

Het geldigheidsveld of de verzameling van onderzoekseenheden waarover we in het eerste deel van ons onderzoek wetenschappelijke uitspraken doen, bestaat uit "in gezinsverband op(ge)groe(en)de adolescente jongens die in Vlaanderen naar school gaan". De onderzoekseenheden zijn gelijk wat betreft de eigenschappen "leeftijdsklasse", "geslacht", "maatschappelijke rol", "leefsituatie" en "geografische ligging van de school". De eenheden die niet tot het geldigheidsveld behoren en waarvoor onze wetenschappelijke uitspraken en bevindingen dus niet zullen gelden, zijn alle jongeren jonger dan 12 jaar of ouder dan 21 jaar, alle meisjes, alle werkende jongeren en alle jongeren die niet in Vlaanderen naar school gaan en/of in een instelling verblijven of vroeger gedurende een langere tijd hebben verbleven.

### 1.3. De theoretische variabelen

#### 1.3.1. Dertien theoretische variabelen

De onderzoekseenheden, de in gezinsverband opgroeiende adolescente jongens die in Vlaanderen naar school gaan, zijn dragers van eigenschappen. In het conceptueel model hebben we te maken met "theoretische eigenschappen" of "theoretische variabelen". Dat zijn de eigenschappen van de onderzoekseenheden die we van belang achten voor ons onderzoeksprobleem, zonder dat we aangeven hoe die in de concrete onderzoeksrealiteit bij de onderzoekseenheden zullen worden vastgesteld. Indien wel reeds bepaald is hoe de variabelen gemeten worden, hebben we te maken met "empirische variabelen" (SEGERS, 1987). Deze komen in het volgende hoofdstuk aan bod.

Op grond van onze literatuurstudie blijkt een groot aantal theoretische variabelen voor ons eerste conceptueel submodel van belang te zijn. In overzicht 6.1. in paragraaf 1.1. van dit hoofdstuk is te zien dat we er een zevental van opnemen, namelijk:

- de onafhankelijke variabelen:
  - maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin
  - vrijetijdservaringen
  - schoolervaringen

- de interveniërende variabelen:
  - causale attributie
  - toekomstperspectief
  - zelfconcept
- de afhankelijke variabele:
  - dominant gedragspatroon

De relevantie van deze factoren ten aanzien van onze probleemstelling staat na de literatuurstudie buiten kijf en bespreken we hier niet nader.

Vanuit de literatuurstudie is het te verantwoorden dat we ook de factoren "etniciteit", "gezinsproblemen", "capaciteiten", "geslacht", "leeftijd" en "leefsituatie" als onafhankelijke theoretische variabelen in aanmerking nemen. Hoe meer variabelen we echter in ons conceptueel model betrekken, hoe meer jongens we in onze onderzoeksgroep dienen op te nemen om het model te kunnen toetsen. We moeten ons daarom beperken tot de meest relevante en meest verklarende onafhankelijke variabelen. Een conceptueel model heeft immers als doel een vereenvoudigde, en niet een (onnodig) gecompliceerde, voorstelling van de verschijnselen in de realiteit te geven. Van de variabelen "leeftijd", "geslacht" en "leefsituatie" nemen we daarom uitsluitend één bepaalde waarde op en met de variabelen "etniciteit", "gezinsproblemen" en "capaciteiten" houden we in ons model en dus bij de analyse van de onderzoeksgegevens geen expliciet rekening.

### 1.3.2. Drie beperkt opgenomen theoretische variabelen

Uit de literatuurstudie is gebleken dat de theoretische variabelen "geslacht", "leeftijd" en "leefsituatie" een belangrijke en (deels) onafhankelijke rol spelen in de verklaring van een delinquent gedragspatroon gedurende en na de adolescentie. We kunnen deze variabelen dan ook niet geheel buiten beschouwing laten. Om ons echter niet te verliezen in allereerste nuanceringen en niet direct relevante verbanden voor onze probleemstelling, beperken we ons tot bepaalde waarden van deze drie theoretische variabelen. We hebben dat reeds beargumenteerd bij de bespreking van het geldigheidsveld.

Voor de onafhankelijke variabele "leeftijd" is dat de leeftijdscategorie van 12 tot 21 jaar. Wat betreft de variabele "geslacht" beperken we ons tot

de jongens en de variabele "leefsituatie" krimpen we in tot in gezinsverband op(ge)groei(en)de jongeren of met andere woorden niet-geinstitutionaliseerde jongeren. We hebben reeds gezegd dat we op deze laatste beperking bij ons tweede conceptueel model zullen terugkomen.

### **1.3.3. Drie theoretische variabelen waarmee we niet expliciet rekening houden**

#### **1.3.3.1. "Etniciteit"**

Uit de bespreking van de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid weten we, dat het kwetsingsproces bij maatschappelijk kwetsbare migrantenjongeren sneller verloopt en nog kwetsender is. Het behoren tot een migrantenpopulatie betekent echter niet dat de jongen per definitie maatschappelijk kwetsbaar is. In combinatie met een lage sociaal-economische status verhoogt het migrant-zijn het risico op maatschappelijke kwetsingen en versterkt het de negatieve ervaringen. Daartegenover staat dat migrantenjongens meestal tot een consonante referentiegroep behoren en ze hun maatschappelijke faalervaringen dus meer extern kunnen attribueren en bijvoorbeeld kunnen toeschrijven aan discriminatie en vooroordelen van de maatschappij. Ze verwerken de kwetsingen psychologisch gezien gemakkelijker en op een voor hun zelfconcept minder schadelijke wijze.

De theoretische variabele "etniciteit" is voor ons conceptueel submodel dus niet onbelangrijk. Omdat de etniciteit van de jongen vooral een versterkende of kanalyserende werking heeft ten aanzien van de variabele "maatschappelijke kwetsbaarheid" en niet zozeer een op zichzelfstaande onafhankelijke variabele is, nemen we de variabele "etniciteit" van de jongen niet expliciet op in ons model. We betrekken zowel Belgische jongens als migrantenjongens in ons onderzoek.

#### **1.3.3.2. "Gezinsproblemen"**

Maatschappelijk kwetsbare ouders hebben vaker te kampen met (een combinatie van) schulden, alcoholisme, slechte gezondheid, uithuisplaatsing van de kinderen, slechte huisvesting, echtscheiding, etc. Jongeren die opgroeien in gezinnen met ernstige problemen zullen daarvan vooral op school maar ook

in de vrije tijd een weerslag ondervinden. Gezinsproblemen zijn echter geen exclusieve zaak voor maatschappelijk kwetsbare gezinnen. Met name echtscheiding komt in alle lagen van de bevolking voor. De problemen in maatschappelijk kwetsbare gezinnen zijn over het algemeen wel ernstiger en komen vaker gelijktijdig voor. Er wordt dan gesproken van zogenaamde "multi-problem" gezinnen.

De theoretische variabele "gezinsproblemen" speelt dus een rol in het proces dat in ons conceptueel model wordt geschetst, maar is ook nu weer meer te beschouwen als katalysator van maatschappelijke kwetsbaarheid. Vandaar dat we de problemen in het gezin van de jongens niet expliciet als onafhankelijke variabele in ons onderzoek opnemen. In onze steekproef zullen zowel jongens met als jongens zonder gezinsproblemen voorkomen.

#### 1.3.3.3. "Capaciteiten"

Maatschappelijk kwetsbare jongeren hebben in oorsprong niet persé meer of minder intellectuele en sociale capaciteiten dan jongens die niet maatschappelijk kwetsbaar zijn. Wel worden de mogelijkheden van maatschappelijk kwetsbare jongeren minder of in een andere richting gestimuleerd en zijn ze daardoor veelal minder of anders ontwikkeld. Maatschappelijk kwetsbare ouders worden vaak opgeslorpt door hun eigen problemen en koesteren vanwege hun eigen kwetsende voorgeschiedenis niet veel maatschappelijke verwachtingen voor hun kinderen. De schoolresultaten en inzet van de jongeren zijn daardoor minder dan die van hun niet-maatschappelijk kwetsbare klasgenoten. Hun intelligentie rendeert met andere woorden minder. De in de literatuur veelvuldig benadrukte relatie tussen delinquentie en een lage intelligentie betreft dus geen direct verband, maar loopt via de sociale context waarin de jongere opgroeit en via de schoolervaringen (PATTERSON & DISHION, 1985)(WALGRAVE, 1994).

Wat betreft de sociale vaardigheden van maatschappelijk kwetsbare jongeren nemen we een vergelijkbaar proces waar. In maatschappelijk kwetsbare gezinnen worden andere, vooral praktische, vaardigheden gestimuleerd en de gangbare sociale vaardigheden, met name verbale, minder gestimuleerd en ontwikkeld (BARTELS, 1986). Dat heeft niet alleen tot gevolg dat de jongens minder goed voorbereid zijn op het schoolse leven, maar ook dat ze proble-

men ondervinden bij de participatie aan het club- en verenigingsleven in de vrijetijd.

Ook ten aanzien van de variabele "capaciteiten" is het zo, dat niet uitsluitend bij maatschappelijk kwetsbare jongeren tekorten waar te nemen vallen. Jongeren uit alle sociaal-economische klassen kunnen verminderde intellectuele en sociale vaardigheden hebben. De oorzaak moet dan echter niet (uitsluitend) in de sociale context worden gezocht. We kunnen dus wederom stellen dat de variabele "capaciteiten" meer de variabele "maatschappelijke kwetsbaarheid" versterkt dan een onafhankelijke invloed heeft op het in ons conceptueel model beschreven proces. We behouden de theoretische variabele dan ook niet expliciet. De jongens in onze onderzoeksgroep kunnen dus zowel ruim ontwikkelde als beperkt ontwikkelde intellectuele en/of sociale vaardigheden hebben.

#### 1.4. De hypothesen

In overzicht 6.1. in paragraaf 1.1. van dit hoofdstuk zijn de zeven theoretische variabelen uit ons eerste conceptueel submodel verbonden met pijlen. De verbindingspijlen wijzen op de relaties tussen de betreffende eigenschappen van de onderzoekseenheden en op de richting van de relaties. Op de verbanden tussen de variabelen in het algemeen gaan we niet nader in. In de voorgaande hoofdstukken zijn die voldoende toegelicht. De relaties die we tussen de verschillende theoretische variabelen uit ons eerste conceptueel submodel voor de specifieke groep van maatschappelijk kwetsbare jongens verwachten, vormen de kern van onze probleemstelling en geven we hieronder in een vijftal (deel)hypothesen weer. Deze (deel)hypothesen komen grotendeels overeen met de voorlopige hypothesen die we in de besluiten van de voorgaande hoofdstukken hebben geformuleerd. Omdat we onze literatuurstudie hebben afgerond en alle voor onze probleemstelling belangrijke variabelen en nuanceringen hebben besproken, kunnen we nu de definitieve hypothesen formuleren.

Hypothese 1A: *Naarmate de maatschappelijk kwetsbare startpositie van jongens bevestigd wordt door kwetsende schoolervaringen, wordt hun schools toekomstperspectief ongunstiger, dat wil zeggen ondieper, korter, minder gevuld en minder optimistisch maar realistisch ( $TP_{sch}=-$ ).*

Hypothese 1B: Naarmate de maatschappelijk kwetsbare startpositie van jongens bevestigd wordt door kwetsende schoolervaringen, wordt hun schools zelfconcept ongunstiger, dat wil zeggen een minder positieve zelfevaluatie, een ongunstiger zelfbeeld en een geringer zelfvertrouwen ( $ZC_{sch}=-$ ).

Hypothese 2: Naarmate het schools toekomstperspectief en het schools zelfconcept ongunstiger worden, neemt het belang van aansluiting bij een consonante peergroup, dat wil zeggen een groep van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers, toe en neemt de significantie van leerkrachten af.

Hypothese 3: In een peergroup van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers worden onbereikbare doelen gedevalueerd, dat wil zeggen succes en sociale relaties op school en succes en sociale relaties in de gestructureerde conventionele vrije tijd, en bereikbare doelen gevaloriseerd, dat wil zeggen succes en sociale relaties in de non-conventionele en/of delinquente vrije tijd.

Hypothese 4A: Maatschappelijk kwetsbare jongens die terechtkomen in een proces zoals bepaald in hypothese 1A en 1B en aansluiting vinden bij een peergroup van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zoals bedoeld in hypothese 2 en 3,

- 1) beschikken over een gunstige sociale vergelijking
- 2) attribueren hun schools en conventioneel vrijetijds falen aan externe stabiele oncontroleerbare factoren
- 3) ervaren algemene hulpeloosheid op schools vlak en in de gestructureerde conventionele vrijetijdsbesteding
- 4) hebben een ongunstig conventioneel vrijetijdstoekomstperspectief en een ongunstig conventioneel vrijetijdszelfconcept ( $TP_{cvt}=-$ ;  $ZC_{cvt}=-$ )
- 5) attribueren hun succeservaringen in de non-conventionele en/of delinquente vrije tijd aan interne factoren
- 6) hebben een gunstig non-conventioneel vrijetijdstoekomstperspectief en een gunstig non-conventioneel vrijetijdszelfconcept ( $TP_{ncvt}=+$ ;  $ZC_{ncvt}=+$ )

Hypothese 4B: Maatschappelijk kwetsbare jongens die terechtkomen in een proces zoals bepaald in hypothese 1A en 1B, maar geen aansluiting vinden bij een peergroup van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zoals bedoeld in hypothese 2 en 3,

- 1) beschikken over een ongunstige sociale vergelijking
- 2) attribueren hun schools falen en hun falen in de (non)conventionele vrije tijd aan interne stabiele oncontroleerbare factoren
- 3) hebben een ongunstig globaal (schools en vrijetijds) toekomstperspectief en een ongunstig globaal (schools en vrijetijds) zelfconcept ( $TP_g^{--}$ ;  $ZC_g^{--}$ ).
- 4) ervaren persoonlijke globale hulpeloosheid.

Hypothese 5A: Jongens die het proces bedoeld in hypothese 4A helemaal doorlopen, begaan frequente(re) en/of ernstige(re) delinquentie gedurende de adolescentie.

Hypothese 5B: Jongens die het proces bedoeld in hypothese 4B helemaal doorlopen, ontwikkelen motivationele, cognitieve en emotionele tekorten hetgeen resulteert in een passief/depressief conventioneel gedragspatroon gedurende de adolescentie.

## 2. Het tweede conceptueel submodel

### 2.1. Een delinquent gedragspatroon als onafhankelijke variabele

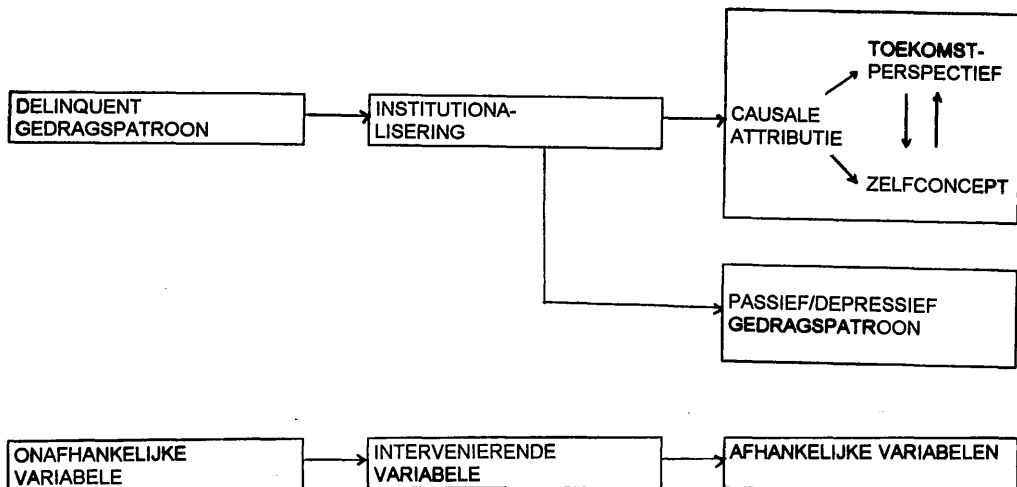
Maatschappelijk kwetsbare jongens die tijdens de adolescentie frequente(re) en/of ernstige(re) delinquentie plegen, lopen vergeleken met hun leeftijdsgenoten die zich beperken tot de (statistisch) normale leeftijdsgebonden delinquentie een groter risico door de politie gevat te worden en vervolgens door de jeugdrechter in een (gesloten) instelling geplaatst te worden. Door een dergelijke maatschappelijke reactie krijgt de jongen het stempel van "delinquente adolescent". Een dergelijk maatschappelijk stigma heeft ongunstige repercussies op het toch al ongunstige maatschappelijk toekomstperspectief en het toch al ongunstige maatschappelijk zelfconcept van de jongen. Ter compensatie zal de jongen extra gaan investeren in die doelen die reeds haalbaar gebleken zijn, namelijk de non-conventionele en/of delinquente vrijetijdsdoelen, en zal hij zijn toekomstperspectief en zelfconcept vooral enten op de non-conventionele en/of delinquente vrije tijd.



Institutionalisering heeft daarnaast, los van de maatschappelijke stigmatisering, nog het nadelige effect dat de jongen ten aanzien van de verschillende levensdomeinen het gevoel van hulpeloosheid zal ontwikkelen. Hij heeft geen of zeer weinig controle over zijn situatie en is niet vrij om te bepalen welke motivationele doelen hij nastreeft. Gedurende het verblijf in de instelling zal de jongen daardoor een depressief/passief gedragspatroon ontwikkelen.

Omdat we ook deze processen in ons onderzoek wensen te bestuderen, hebben we een tweede conceptueel submodel ontwikkeld. In dat conceptueel submodel vormt een delinquent gedragspatroon de oorsprong van het proces dat we willen bestuderen of met andere woorden de onafhankelijke variabele van ons model. In overzicht 6.2. staat het tweede conceptueel model weergegeven.

**Overzicht 6.2.:** Het tweede conceptueel submodel met een "delinquent gedragspatroon" als onafhankelijke variabele.



## 2.2. Het geldigheidsveld

De verzameling van eenheden waarvoor de uitspraken en bevindingen van het tweede deel van ons onderzoek gelden, wordt gevormd door alle "omwille van een delinquent gedragspatroon geïnstitutionaliseerde adolescenten jongens".

De overeenkomst tussen deze onderzoekseenheden wordt bepaald door de eigenschappen "delinquent gedragspatroon", "leeftijdsklasse", "geslacht" en "institutionalisering" (of "leefsituatie"). De eenheden die niet tot het geldigheidsveld behoren en waarvoor de wetenschappelijke uitspraken en bevindingen van het tweede gedeelte van ons onderzoek niet zullen gelden, zijn alle jongeren jonger dan 12 jaar of ouder dan 21 jaar, alle meisjes, alle jongens wiens delinquent gedragspatroon niet tot gevolg heeft dat ze in een instelling geplaatst worden en alle jongens die om een andere reden dan een delinquent gedragspatroon in een instelling verblijven.

### 2.3. De theoretische variabelen

In overzicht 6.2. op de vorige bladzijde is te zien dat we in ons tweede conceptueel submodel een zestal theoretische variabelen opnemen, namelijk:

- de onafhankelijke variabele:
  - delinquent gedragspatroon
- de interveniërende variabelen:
  - institutionalisering
- de afhankelijke variabelen:
  - causale attributie
  - toekomstperspectief
  - zelfconcept
  - passief/depressief gedragspatroon

Een delinquent gedragspatroon is slechts één van de mogelijke waarden die we in ons eerste conceptueel submodel ten aanzien van de theoretische variabele "dominant gedragspatroon" onderscheiden. Zoals we in hypothese 5B in de vorige paragraaf konden lezen, is het bijvoorbeeld ook mogelijk dat jongens een depressief/passief conventioneel gedragspatroon ontwikkelen. Omdat onze probleemstelling zich richt op de verklaring van *jeugd*delinquentie nemen we in ons tweede conceptueel submodel een dominant "delinquent gedragspatroon" als enige onafhankelijke variabele op. De overige waarden die de variabele "dominant gedragspatroon" kan aannemen, laten we verder als onafhankelijke variabele buiten beschouwing. Een passief/depressief gedragspatroon komt in het tweede model wel terug als afhankelijke variabele.

#### 2.4. De hypothesen

De relaties die we tussen de vijf theoretische variabelen uit ons tweede conceptueel submodel veronderstellen, evenals de richting ervan, zijn aangeduid met verbindingspijlen. We geven ze hieronder in de vorm van een tweetal definitieve (deel)hypothesen weer.

Hypothese 6A: *Maatschappelijk kwetsbare jongens die omwille van een delinquent gedragspatroon geïnstitutionaliseerd worden, hebben:*

- 1) *een ongunstig maatschappelijk conventioneel toekomstperspectief en een ongunstig conventioneel maatschappelijk zelfconcept ( $TP_{mts}=-$ ;  $ZC_{mts}=-$ ).*
- 2) *een gunstig maar delinquent vrijetijdstoekomstperspectief en een gunstig maar delinquent vrijetijdszelfconcept ( $TP_{ncvt}=+$ ;  $ZC_{ncvt}=+$ ).*
- 3) *attribueren hun maatschappelijk falen aan externe stabiele oncontroleerbare factoren*
- 4) *ervaren algemene maatschappelijke hulpeloosheid.*

Hypothese 6B: *Geïnstitutionaliseerde maatschappelijk kwetsbare delinquente jongens ontwikkelen een depressief/passief gedragspatroon gedurende hun verblijf in de instelling.*

#### Besluit

De denkbbeelden die we op grond van de literatuurstudie hebben ontwikkeld met betrekking tot de relaties tussen de eigenschappen van de onderzoekseenheden hebben we voor maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens in de vorm van een zestal (deel)hypothesen geformuleerd en vanwege de complexiteit en de circulariteit van de verbanden die we veronderstellen in een tweetal conceptuele submodellen weergegeven. In het totaal kwamen acht theoretische variabelen in aanmerking om volledig en expliciet in onze twee conceptuele modellen te worden opgenomen, namelijk "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin", "schoolervaringen", "vrijetijdservaringen", "causale attributie", "toekomstperspectief", "zelfconcept", "dominant gedragspatroon" en "institutionalisering".

Het construeren van de twee conceptuele (sub)modellen is de laatste stap van ons theoretisch deel. Of de acht theoretische variabelen die we hebben behouden en de door ons veronderstelde verbanden ertussen overeenkomen met de realiteit is de vraag die in het volgende deel, het empirisch deel, aan de orde komt. We bespreken eerst op welke wijze we de theoretische variabelen uit de conceptuele modellen operationaliseren en aan de hand van welke steekproeven we onze onderzoeken uitvoeren. Vervolgens overlopen we de empirische gegevens die we hebben verzameld met betrekking tot de psychologische processen die we bij maatschappelijk kwetsbare en (geinstitutionaliseerde) delinquente adolescente jongens verwachten en die we in de zes (deel)hypothesen hebben geconcretiseerd.

**DEEL II: HET EMPIRISCH ONDERZOEK NAAR HET TOEKOMSTPERSPECTIEF EN ZELFCONCEPT VAN MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE EN (GEINSTITUTIONALISEERDE) DELINQUENTE JONGENS**

**HOOFDSTUK 7: DE OPERATIONALISERING VAN DE THEORETISCHE VARIABLEN**

**Inleiding**

Het conceptueel model betreft de theoretische voorfase van het onderzoek. De eerste stap van de theoretische naar de empirische fase bestaat uit de operationalisering van de theoretische variabelen, dat wil zeggen het aanwijzen van één of meer verschijnselen of indicatoren die in de empirie de theoretische eigenschap vertegenwoordigen (BILLIET, 1990). Variabelen waarvoor slechts één indicator wordt gehanteerd, noemen we een enkelvoudige variabele. Wordt een variabele bepaald door samenvoeging van verschillende variabelen, dan spreken we van een samengestelde variabele.

In het kader van ons onderzoek dienen we voor elf theoretische variabelen indicatoren te bepalen, namelijk voor de zeven variabelen uit ons eerste conceptueel (sub)model, voor de bijkomende variabele "insitutionalisering" uit ons tweede conceptueel (sub)model en voor de drie beperkt opgenomen variabelen. De drie niet expliciet in onze conceptuele modellen opgenomen variabelen hoeven we niet te operationaliseren. We hebben dat echter voor twee van de drie variabelen, namelijk voor "etniciteit" en "gezinsproblemen", wel gedaan. Twee korte vragen naar de etniciteit en de problemen in het gezin van de jongen geeft ons de mogelijkheid eventueel later toch nog enkele subanalyses door te voeren. Wat betreft de bijzonder complexe niet behouden variabele "capaciteiten van de jongen" hebben we geen kans gezien om in de (school)tijd waarin we over de jongens konden beschikken, zelf of via derden, enige betrouwbare informatie te vergaren.

Het operationaliseren van de elf theoretische variabelen betekent niet uitsluitend het opsommen van de indicatoren. In een tweede stap in het opera-

tionaliseringsproces wordt voor elke indicator afzonderlijk aangegeven op welke wijze die wordt geregistreerd. Dit wordt de "operationalisering in strikte zin" genoemd. In een derde en laatste stap in het operationaliseringsproces wordt aangegeven op welke wijze de indicatoren moeten worden gecombineerd om een bepaalde waarde op de empirische variabele te krijgen. Men spreekt in dit verband van de "operationele definitie van de empirische variabele".

Wij hanteren voor de operationalisering een tweetal methoden. Met behulp van een selectievragenlijst operationaliseren we de onafhankelijke variabelen "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin", "schoolervaringen", "vrijtjidservaringen", "geslacht", "leeftijd" en "leefsituatie" en bovendien de twee niet expliciet opgenomen factoren "etniciteit" en "gezinsproblemen". De vragenlijst bestaat uit 56 voornamelijk gesloten vragen en wordt per school collectief afgenomen. De vragen worden één voor één voorgelezen en indien nodig wordt uitleg verschaft.

De interveniërende variabelen "causale attributie", "toekomstperspectief" en "zelfconcept" en de afhankelijke variabele "dominant gedragspatroon" uit ons eerste conceptuele (sub)model operationaliseren we met behulp van een reeks van 9 individueel af te nemen grotendeels zelf ontworpen "tests". Het gaat om dermate gecompliceerde variabelen dat het nodig is in een "face to face-contact" met de jongen de diverse indicatoren te registreren<sup>1</sup>.

De variabele "institutionalisering" uit ons tweede conceptueel model hebben we noch middels de selectievragenlijst noch middels een individuele "test" geoperationaliseerd. In plaats van naar een school gaan we naar een instelling om onze onderzoekseenheden te selecteren. We komen hierop in het hoofdstuk 8 uitgebreid terug.

---

<sup>1</sup> De selectievragenlijsten zijn door één en dezelfde onderzoeker afgenomen, in concreto ondergetekende. Bij het afnemen van de individuele "tests" is de hulp van een vooraf getrainde jobstudente, Nadine Botte, ingeroepen.

## 1. De operationalisering via de collectieve selectievragenlijst

### 1.1. De indicatoren van de enkelvoudige onafhankelijke variabelen

De drie enkelvoudige onafhankelijke variabelen "geslacht", "leeftijd" en "leefsituatie" hebben we in de paragraaf 1.3.2. van hoofdstuk 6 reeds besproken. We gaan er hier niet verder meer op in. In overzicht 7.1. is af te lezen dat we de waarde van de variabelen middels één of twee directe vragen uit de selectievragenlijst bepalen. Hetzelfde geldt voor de twee factoren "etniciteit" en "gezinsproblemen" die we, zoals we reeds beargumenteerden, toch in de selectievragenlijst hebben opgenomen. De bij de (semi-)gesloten vragen aangeboden antwoordcategorieën zijn in de selectievragenlijst<sup>2</sup> in bijlage 1 terug te vinden. Het corresponderende nummer van de vraag staat in het overzicht tussen haakjes achter de operationalisering.

**Overzicht 7.1.:** De operationalisering van de drie enkelvoudige onafhankelijke variabelen en de twee niet expliciet opgenomen factoren.

<p><u>Theoretische variabele 1:</u> "GESLACHT" (nominaal meetniveau)</p> <p><u>Indicator:</u> 1.1. GESLACHT</p> <p><u>Operationalisering:</u> Ben je een jongen of een meisje? (3)</p>	
<p><u>Theoretische variabele 2:</u> "LEEFTIJD" (ratio meetniveau)</p> <p><u>Indicator:</u> 2.1. LEEFTIJD</p> <p><u>Operationalisering:</u> Je leeftijd is? (p.3) Je bent geboren in het jaar 19.. in de maand .....? (p.3)</p>	
<p><u>Theoretische variabele 3:</u> "LEEFSITUATIE" (nominaal meetniveau)</p> <p><u>Indicator:</u> 3.1. LEEFSITUATIE</p> <p><u>Operationalisering:</u> Bij wie woon jij? (5) Heb je wel eens langer dan 1 maand niet thuis gewoond? (7) Bij wie woonde je toen? (8)</p>	

2 De vragenlijst in bijlage 1 betreft de selectielijst voor de leerlingen van het deeltijds onderwijs. De vragenlijsten voor het beroeps-, technisch en algemeen secundair onderwijs zijn identiek met uitzondering van vraag 45 t/m 48 die eruit zijn weggelaten omdat ze op het eventuele deeltijds werk van de jongen betrekking hebben en daarvan kan uitsluitend in het deeltijds onderwijs sprake zijn.

FACTOR: "ETNICITEIT" (nominaal meetniveau)

Indicator: ETNICITEIT

Operationalisering:

Welke nationaliteit heb je? (4)

FACTOR: "GEZINSPROBLEMEN" (nominaal meetniveau)

Indicator: ONVOLLEDIG GEZIN

Operationalisering:

Als je vader en moeder niet meer bij elkaar wonen, wat is daarvan de reden? (6)

## 1.2. De onafhankelijke variabele "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin"

### 1.2.1. De indicatoren

De samengestelde theoretische variabele "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin" meten we met behulp van vier indicatoren. In overzicht 7.2. staan de indicatoren vermeld en is de operationalisering in strikte zin per indicator gegeven.

Overzicht 7.2.: De operationalisering van de theoretische variabele "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin".

Theoretische variabele 4: "MAATSCHAPPELIJKE KWETSBAARHEID VAN HET GEZIN" (nominaal meetniveau)

Indicatoren: 4.1. SOCIAAL ECONOMISCHE STATUS

Operationalisering:

Werkt je vader op dit moment? (9)

Waarom niet? (10)

Welk soort werk doet je vader? (11)

Werkt je moeder op dit moment? (12)

Waarom niet? (13)

Welk soort werk doet je moeder? (14)

4.2. MAATSCHAPPELIJKE ERVARINGEN VAN DE OUDER(S)

Operationalisering:

Is je vader wel eens voor de rechtbank moeten komen? (15)

Wat was de reden? (16)

Is je moeder wel eens voor de rechtbank moeten komen? (17)

Wat was de reden? (18)



4.3. WOONSITUATIE

Operationalisering:

Met hoeveel personen wonen jullie thuis? (23)

Hoeveel slaapkamers zijn er bij jullie thuis? (24)

Heb je thuis een kamer voor jou alleen? (25)

4.4. OPVOEDINGSMODEL

Operationalisering:

Als je persoonlijke problemen hebt, praat je daar dan thuis over? (19)

Mag jij van je ouders doen wat je zelf wil? (20)

Gebeurt het dikwijls dat je thuis straf krijgt? (21)

Als je straf krijgt, weet je dan waarom dat is? (22)

Vragen ze thuis wel eens hoe het op school gaat? (41)

Vinden ze het thuis belangrijk dat je goede punten haalt? (42)

Gaat je vader of je moeder wel eens naar school als jij problemen hebt op school? (43)

In hoofdstuk 1 hebben we besproken dat maatschappelijke kwetsbaarheid een structurele en een culturele component bevat. Ondanks het feit dat vanuit de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid wordt gesteld dat de culturele kenmerken belangrijker zijn dan de structurele kenmerken (VETTENBURG, 1988)(WALGRAVE, 1992) ligt in onze operationalisering de nadruk op de structurele maatschappelijke kwetsbaarheid. Drie van de vier indicatoren, namelijk "sociaal economische status", "maatschappelijke ervaringen van de ouder(s)" en "woonsituatie" hebben betrekking op de structurele positie van de ouder(s) en slechts één indicator, namelijk "het opvoedingsmodel", op de cultuur van de ouder(s)<sup>3</sup>.

We operationaliseren de variabele "maatschappelijke kwetsbaarheid" op deze wijze, omdat de potentialiteit van maatschappelijke kwetsbaarheid in de structurele component besloten ligt en daardoor dus in eerste instantie bepaald wordt. Bovendien is het via een vragenlijst die we bij de jongens afnemen, bijzonder moeilijk het culturele aspect van de maatschappelijke kwetsbaarheid van zijn gezin te achterhalen. We zijn ons bewust van het feit dat we op deze manier de variabele "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin" slechts summier meten.

---

3      Zowel wat betreft de keuze van de indicatoren voor de variabele "maatschappelijke kwetsbaarheid" als de operationalisering in strikte zin hebben we ons gebaseerd op VETTENBURG (1988).

### 1.2.2. "Maatschappelijk kwetsbaar" ( $M^-$ ) of "niet maatschappelijk kwetsbaar" ( $M^+$ )

Ten aanzien van de empirische variabele "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin" onderscheiden we twee waarden. Een jongen kan tot een "maatschappelijk kwetsbaar" ( $M^-$ ) of tot een "niet-maatschappelijk kwetsbaar" ( $M^+$ ) gezin behoren. De "sociaal economische status" vormt de discriminerende indicator van de empirische variabele "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin". De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid stelt dat het behoren tot de laagste sociaal economische klasse het potentieel vormt voor maatschappelijke kwetsbaarheid. Een gezin afkomstig uit de midden of hogere klasse is nooit maatschappelijk kwetsbaar.

Om na te gaan tot welke klasse het gezin van de jongen behoort, vragen we een beschrijving van het huidige beroep van de vader en/of de moeder. We nemen het beroep van de stiefvader en/of de stiefmoeder indien die reeds vanaf de vroege kinderjaren in het gezin verblijft. Op basis van de beroepsprestigescores van Elchardus (1979) categoriseren we de beroepen als "lage sociaal economische klasse" of als "midden/hoge sociaal economische klasse"<sup>4</sup>. Bij gepensioneerde of invalide ouder(s) kijken we naar het vroegere effectieve beroep. Huisvrouwen en ouders die gedurende meer dan één jaar werkloos zijn, delen we in de categorie "lage sociaal economische status" in. Om het gezin als "maatschappelijk kwetsbaar" ( $M^-$ ) te categoriseren, moeten beide ouders een beroep met een sociaal economisch lage status uitoefenen of hebben uitgeoefend. Is dat niet het geval, dan wordt het gezin van de jongen als "niet-maatschappelijk kwetsbaar" ( $M^+$ ) gecategoriseerd.

Het behoren tot de laagste sociaal economische klasse is een noodzakelijke voorwaarde om het label afkomstig uit een "maatschappelijk kwetsbaar gezin" te krijgen. Het is echter geen voldoende voorwaarde. Indien de combinatie van de drie indicatoren "maatschappelijke ervaringen van de ouder(s)", "woonsituatie" en "opvoedingsmodel" een te grote tegenindicatie vormen<sup>5</sup>, is

---

4 Beroepen met een score van 37 of minder, zoals bijvoorbeeld fabrieksarbeider, barman, houtbewerker, kuisvrouw en chauffeur van een tram, bus of vrachtwagen, behoren tot de categorie "lage sociaal economische klasse". Beroepen met scores van 38 of meer, zoals bijvoorbeeld aannemer, deurwaarder, electricien en de meeste bedienden worden als "midden/hoge sociaal economische klasse" gecategoriseerd.

5 Wanneer vader verfmenger in een fabriek en moeder kuisvrouw is, behoort het gezin tot de laagste sociaal economische klasse. Indien daarnaast blijkt dat het gezin in een relatief groot huis woont, de jongen wel eens straf krijgt van zijn ouders maar (vrijwel) altijd goed weet waarvoor hij gestraft is en

de jongen uit dat gezin niet behouden in onze onderzoekspopulatie. Dat wil zeggen noch behouden als behorend tot een "maatschappelijk kwetsbaar gezin" noch behorend tot een "niet-maatschappelijk kwetsbaar gezin".

### 1.3. De onafhankelijke variabele "schoolervaringen"

#### 1.3.1. De indicatoren

De samengestelde variabele "schoolervaringen" stellen we vast met behulp van een tweetal indicatoren. In overzicht 7.3. is aangegeven op welke wijze de variabele "schoolervaringen" in strikte zin is geoperationaliseerd<sup>6</sup>.

Overzicht 7.3.: De operationalisering van de theoretische variabele "schoolervaringen".

Theoretische variabele 5: "SCHOOLERVARINGEN" (nominaal meetniveau)

Indicatoren:

5.1. SCHOOLPRESTATIES

Operationalisering:

Heb je in de lagere school gedubbeld? (32)

Hoeveel keer? (33)

Heb je in het middelbaar onderwijs gedubbeld? (34)

Hoeveel keer? (35)

(Heb je op dit moment werk? (45))

(Heb je al eens gewerkt? (46))

(Heb je al eens van werk gewisseld? (47))

(Ga je graag naar je werk? (48))

5.2. BINDINGEN/WAARDERING

Operationalisering:

Kun je goed opschieten met de meeste leerkrachten op  
jouw school? (36)

Krijg je wel eens straf op school? (37)

Als je persoonlijke problemen hebt, praat je daar dan  
over op school? (38)

Kun je goed opschieten met de leerlingen op school? (39)

Word je wel eens gepest op school? (40)

Ga je graag naar school? (44)

zijn ouders bovendien als hij problemen heeft op school (vrijwel) altijd daarover thuis en op school spreken, delen we de jongen niet in in de categorie "maatschappelijk kwetsbaar" (M<sup>-</sup>). De indicatoren "woonsituatie" en "opvoedingsmodel" vormen daartoe een te grote tegenindicatie. Dergelijke jongens worden uit de onderzoekspopulatie verwijderd. In de praktijk hebben we om deze reden geen enkele jongen hoeven uit te sluiten.

<sup>6</sup> Voor de concrete operationalisering van de variabele "schoolervaringen" hebben we ons gebaseerd op VETTENBURG (1988).

Uit de bespreking van de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid weten we dat maatschappelijk kwetsbare jongeren op school niet alleen minder goed presteren en dus lagere cijfers behalen dan hun niet-maatschappelijk kwetsbare klasgenoten, maar bovendien minder of geen bevredigende contacten hebben met de leerkrachten en andere vertegenwoordigers van het schoolstelsel. Ten aanzien van de variabele "schoolervaringen" gaan we dan ook niet alleen na hoe de formele schoolprestaties van de jongeren zijn, maar ook hoe ze op school in sociaal opzicht functioneren en bejegend worden of met andere woorden hoe hun bindingen zijn en of ze al dan niet gewaardeerd worden.

### 1.3.2. "Schoolfalen" ( $S^-$ ) of "schoolsucces" ( $S^+$ )

Ten aanzien van de empirische variabele "schoolervaringen" maken we onderscheid tussen "schoolsucces" ( $S^+$ ) en "schoolfalen" ( $S^-$ ). Om te weten tot welke van deze twee categorieën een jongen behoort, vormen de "schoolprestaties" de discriminerende indicator. Uit de literatuurstudie weten we dat voor jongens de school op de eerste plaats de weg naar een later beroep betekent en wordt geassocieerd met maatschappelijk succes en niet in eerste instantie met succesvolle sociale relaties. Jongens die op school goed presteren zijn in principe "succesvolle leerlingen" ( $S^+$ ). Jongens die op school slecht presteren zijn in principe "schoolfalers" ( $S^-$ ). Wat "goed" respectievelijk "slecht" presteren betekent, komt in de volgende paragraaf aan de orde.

"Slechte schoolprestaties" en "goede schoolprestaties" hanteren we als noodzakelijke voorwaarde voor respectievelijk "schoolfalen" ( $S^-$ ) en "schoolsucces" ( $S^+$ ). Het betreft ook een voldoende voorwaarde. De bindingen die de jongens op school met de leerkrachten en de leerlingen hebben en de waardering die ze van de leerkrachten en de leerlingen krijgen, dat is de tweede indicator voor de variabele schoolervaringen, hanteren we om de mate van schoolsucces en schoolfalen te bepalen<sup>7</sup> en niet als tegenindicatie voor

---

7 Als een jongen het algemeen secundair onderwijs volgt en nog nooit is blijven zitten, een slecht contact heeft met de meeste leerkrachten en soms gepest wordt door zijn klasgenoten, is hij succesvol op school ( $S^+$ ). Hij is echter minder succesvol dan een jongen met even goede schoolprestaties ( $S^+$ ), maar met goede contacten met de leerkrachten en de medeleerlingen.

"schoolfalen" of "schoolsucces". Op dezelfde wijze hanteren we het al dan niet deeltijds werken van jongens die deeltijds onderwijs volgen<sup>8</sup>.

### 1.3.3. Objectief schoolfalen als norm

Om te bepalen of de schoolprestaties van een jongen "goed" of "slecht" zijn, redeneren we vanuit het conventioneel maatschappelijk perspectief en niet vanuit het subjectief oordeel van de jongen en/of van zijn ouder(s). Met ons onderzoek willen we bij maatschappelijk kwetsbare jongens nagaan welke psycho-sociale mechanismen er in gang gezet worden door het oplopen van maatschappelijke kwetsingen, meer concreet door schoolfalen. Het proces dat we willen bestuderen, begint dus bij die objectieve maatschappelijke kwetsingen, het objectief schoolfalen, en niet bij de subjectieve psycho-sociale verwerking ervan zoals de aangepaste schoolse verwachtingen. Het gevolg van deze optie is dat we voor jongens uit de lagere respectievelijk uit de midden/hogere sociaal economische klasse verschillende criteria hanteren voor "goed presteren" en "slecht presteren".

Men, dat is de maatschappij, beschouwt het als normaal dat lagere klasse jongens beroeps-, technisch of deeltijds onderwijs volgen. Dat is voor lagere klasse jongens géén indicatie voor "slecht presteren". Ze presteren naar verwachting en zijn dus "succesvol op school" ( $S^+$ ). Het label "slechte schoolprestaties" en dus "schoolfaler" ( $S^-$ ) krijgen lagere klasse jongens, wanneer ze tweemaal of meer zijn blijven zitten gedurende hun schoolloopbaan. Dat kan in het lager en/of het secundair onderwijs zijn geweest.

Van jongens uit de midden/hogere sociaal economische klasse wordt verwacht, dat ze naar het algemeen secundair onderwijs gaan en niet meer dan éénmaal gedurende hun schoolloopbaan blijven zitten. Is dat inderdaad het geval dan zijn zij "succesvol op school" ( $S^+$ ). De midden/hogere klasse jongens "presteren slecht" en zijn "schoolfalers" ( $S^-$ ) wanneer ze beroeps-, technisch of deeltijds onderwijs volgen en dat onafhankelijk van het aantal keer doubleren. Ze worden eveneens als "schoolfaler" ( $S^-$ ) aangemerkt wanneer ze in het algemeen secundair onderwijs tweemaal of meer een klas hebben overgedaan.

---

<sup>8</sup> Een jongen die deeltijds onderwijs volgt en niet deeltijds werkt, beschouwen we als minder succesvol op school dan een jongen met een vergelijkbare schoolcarrière die wel deeltijds werkt.

#### 1.4. De onafhankelijke variabele "vrijetijdservaringen"

##### 1.4.1. De indicatoren

De samengestelde variabele "vrijetijdservaringen" splitsen we op in twee indicatoren. In overzicht 7.4. is de operationalisering in strikte zin af te lezen<sup>9</sup>.

Overzicht 7.4.: De operationalisering van de theoretische variabele "vrijetijdservaringen".

Theoretische variabele 6: "VRIJETIJDSEVARINGEN" (nominaal meetniveau)

Indicatoren: 6.1. BINDINGEN/WAARDERING

Operationalisering:

Heb jij een vaste groep van vrienden, wisselende vrienden of geen vrienden? (49)

Hoe dikwijls zie jij de meeste van je vrienden? (51)

Heb jij op dit moment een lief? (52)

Heb je al eens een lief gehad? (53)

Breng jij je vrije tijd wel eens alleen door? (54)

6.2. VRIJETIJDSPRESTATIES

Operationalisering:

Ben je lid van een club of een vereniging? (55)

De operationalisering van de variabele "vrijetijdservaringen" is sterk vergelijkbaar met die van de variabele "schoolervaringen". Ook nu is er sprake van een tweetal indicatoren, waarvan de ene peilt naar de formele prestaties van de jongen en de andere naar zijn sociale interacties en waardering. Het betreft nu echter de prestaties en contacten in de vrije tijd in plaats van op school.

---

<sup>9</sup> Voor de operationalisering van de variabele "vrijetijdservaringen" hebben we geen vragenlijsten uit ander empirisch onderzoek gebruikt. Om de jongeren te kunnen selecteren voor de tweede fase van ons onderzoek, zijn we vooral geïnteresseerd in de contacten die de jongeren hebben en niet zozeer, zoals in de meeste andere onderzoeken, in het type vrijetijdsbesteding.

1.4.2. "Behorend tot een peergroup" ( $P^+$ ) of "peergrouploos" ( $P^-$ )

De twee waarden die we onderscheiden met betrekking tot de empirische variabele "vrijetijdservaringen" zijn "behorend tot een peergroup" ( $P^+$ ) en "peergrouploos" ( $P^-$ ). In tegenstelling tot de variabele "schoolervaringen" hanteren we ten aanzien van de variabele "vrijetijdservaringen" de relationele indicator "bindingen/waardering" als discriminerende indicator en niet de indicator "prestaties". De literatuur heeft ons laten zien dat de vrije tijd voor jongens in eerste instantie contacten met leeftijdsgenoten betekent en niet zozeer maatschappelijk succes impliceert.

We delen een jongen in in de categorie "behorend tot een peergroup" ( $P^+$ ) wanneer hij in zijn vrije tijd minstens éénmaal per week contact heeft met minstens drie leeftijdsgenoten. Die vriendengroep kan bestaan uit wisselende of vaste leden. Belangrijk is dat de jongen zijn vrienden (ook) buiten de schooltijd ziet. Een jongen die twee of minder vrienden heeft of uitsluitend zijn klasgenoten als zijn vrienden beschouwt en buiten de lesuren geen contact met hen heeft, categoriseren we als "peergrouploos" ( $P^-$ ). In principe kunnen we ten aanzien van de "peergrouploze" jongens nog onderscheid maken tussen jongens die buiten de school helemaal geen contacten met andere jongeren hebben ("peerlozen") en jongens die één of twee (boezem)vrienden hebben ("peergrouplozen"). Aangezien onze interesse door de literatuur vooral gestuurd is in de richting van het participeren in een (vrienden)groep van leeftijdsgenoten, is die extra onderverdeling voor ons niet van belang.

Het "behoren tot een peergroup" ( $P^+$ ) en het "peergrouploos zijn" ( $P^-$ ) hanteren we als noodzakelijke en tevens voldoende indicator om de waarde op de variabele "vrijetijdservaringen" te bepalen. De tweede indicator, de "vrijetijdsprestaties", operationaliseren we door na te gaan of de jongen al dan niet lid is van een gestructureerde conventionele vrijetijdsvoorziening. De "vrijetijdsprestaties" hanteren we slechts als mogelijke tegenindicatie om een jongen als "peergrouploos" aan te merken<sup>10</sup>.

10 Een jongen die één boezemvriend heeft en verder slechts contact heeft met leeftijdsgenoten gedurende de schooluren, delen we in in de categorie "peergrouploos" ( $P^-$ ). Is hij echter in zijn vrije tijd lid van een één of andere club of vereniging waar ook andere jongeren lid zijn, dan is dat een tegenindicatie om de jongen als "peergrouploos" ( $P^-$ ) te classificeren maar niet voldoende om hem als in de categorie "behorend tot een peergroup" ( $P^+$ ) in te delen indien hij de medeleden niet als zijn vrienden beschouwt. Dergelijke jongens worden uit de onderzoekspopulatie verwijderd. In de praktijk hebben we twee jongens om deze reden niet opgenomen.

Gezien de hoge sociale wenselijkheid van de vragen met betrekking tot het al dan niet behoren tot een peergroep geschiedt het indelen van de jongens in de categorie "behoren tot een peergroep" ( $P^+$ ) of "peergroeploos" ( $P^-$ ) pas definitief aan het begin van de individuele onderzoeksfase en dat op grond van een kort gesprekje naar aanleiding van de antwoorden uit de vragenlijst<sup>11</sup>.

### 2. De operationalisering via de individuele "tests"

#### 2.1. Het reeds bestaande meetinstrumentarium

De theoretische variabelen "causale attributie", "toekomstperspectief", "zelfconcept" en "dominant gedragspatroon" operationaliseren we middels individuele "tests". We zetten het woord "tests" uitdrukkelijk tussen aanhaalingstekens, omdat we geen gebruik maken van reeds bestaande psychologische tests en de door ons zelf ontworpen meetinstrumenten niet expliciet op hun validiteit en betrouwbaarheid zijn onderzocht.

We zijn er toe overgegaan om zelf "tests" te creëren omdat het bestaand instrumentarium niet of slechts beperkt bruikbaar is voor de groep van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" waarop ons onderzoek zich specifiek richt. De klassieke en meest gebruikte meetinstrumenten zijn bijna altijd uitgebreide vragenlijsten<sup>12</sup>, waarvan de vragen geregeld te gecompileerd zijn voor maatschappelijk kwetsbare adolescenten die op schools

---

11 De vragen die we voorafgaand aan de "testbatterij" stellen zijn: "In de vragenlijst heb je aangegeven dat je een (vaste/wisselende) vriendengroep hebt. Hoeveel vrienden behoren er tot die groep? Waarvan ken je die jongens (en meisjes)?" Of "In de vragenlijst heb je aangegeven dat je geen/één/twee vrienden hebt. Zie je (buiten die ene/twee) nooit andere jongens/meisjes buiten de schooluren?" en "Als je niet op school zit en vrije tijd hebt, wat doe jij dan zoal?" Doe je dat alleen of met andere jongeren? In clubverband?

12 De officiële tests die het meest frequent in de onderzoek worden gehanteerd, zijn:

Met betrekking tot de variabele "toekomstperspectief":

- "Motivationale Inductie Methode"

Met betrekking tot de variabele "zelfconcept":

- ROSENBERG's "Self-Esteem Scale"

Met betrekking tot de variabele "causale attributie":

- "Schaal voor Interne versus Externe Beheersing"

- "The Hopelessness Scale"

Met betrekking tot de variabele "dominant gedragspatroon" is er geen specifieke test te noemen. Welk instrument gebruikt wordt, is afhankelijk van het type gedragspatroon waarop men focust. Om na te gaan of een jongere als "delinquent" getypeerd kan worden, zijn er diverse "selfreport"lijsten in omloop.



vlak niet goed presteren. De sterk verbaal gerichte en zogenaamde "pen-and-paper-technieken" appelleren aan vaardigheden en capaciteiten, in concreto lezen, schrijven en het verbaal-abstract uitdrukkingsvermogen, waar maatschappelijk kwetsbare jongeren het minst sterk in zijn.

Bovendien veronderstellen we dat adolescenten zich moeilijk of zelfs niet lang achtereen kunnen concentreren op een ééntonige taak als het invullen van een vragenlijst. Zeker maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zullen daartoe moeilijk of niet te motiveren zijn. Om binnen één contact zowel de variabelen "causale attributie", "toekomstperspectief", "zelfconcept" als "dominant gedragspatroon" op een betrouwbare wijze te registreren, veronderstellen we ruim anderhalf uur nodig te hebben. Die tijdspanne komt overeen met twee lesuren. Dat is niet alleen het maximum om van de jongens te vragen qua concentratie en motivatie, maar tevens van de schooldirectie om toestemming te verlenen de jongens het officiële onderwijsprogramma te laten onderbreken.

Een argument van nog een geheel andere orde om zelf "tests" te creëren, betreft het feit dat de bestaande vragenlijsten en tests niet alle voor onze probleemstelling en hypothesen relevante aspecten van de variabelen "toekomstperspectief" en "zelfconcept" bestrijken. Met name onze hypothesen omtrent de mogelijke non-conventionele vrijetijdsinvulling van het toekomstperspectief en van het zelfconcept kunnen we met de bestaande meetinstrumenten slechts summier verifiëren.

## 2.2. Ons eigen "testinstrumentarium"

### 2.2.1. Afwisseling van verschillende typen vaardigheden

De klassieke en meest gangbare tests zijn in de gestandaardiseerde vorm voor onze onderzoekspopulatie en voor het toetsten van onze onderzoekshypothesen niet zondermeer geschikt. Bij het ontwerpen van het eigen meetinstrumentarium laten we ons wel nadrukkelijk inspireren door bestaand materiaal. Onze leidraad is dat de jongens gedurende twee lesuren gemotiveerd aan het werk moeten kunnen blijven en dat we voldoende betrouwbare en valide informatie moeten kunnen verzamelen. Concreet betekent dat, dat de jongens niet te lang op één en dezelfde vaardigheid of uitsluitend op

schoolse vaardigheden mogen worden aangesproken en zo af en toe eens moeten kunnen opstaan van de (werk)tafel om de benen te strekken en de klassieke werkrelatie met de onderzoeker te doorbreken. Afwisseling van schoolse en niet-schoolse vaardigheden en taken zijn volgens ons de beste garantie om betrouwbare gegevens van maatschappelijk kwetsbare jongens te verkrijgen.

Onze eigen "testinstrumenten" evenals de bestaande tests waardoor we ons laten inspireren, bespreken we hierna voor de betreffende variabelen afzonderlijk. De volgorde waarin we ze de revue laten passeren, komt in grote lijnen overeen met de chronologie waarin de jongens ze tijdens het onderzoek aangeboden hebben gekregen. Voor de volledigheid geven we hier de gehanteerde volgorde van de verschillende (hierna te bespreken) "test"onderdelen.

- densiteit van het toekomstperspectief
- diepte van het toekomstperspectief
- inhoud van het toekomstperspectief
- waarde van het toekomstperspectief
- significante anderen
- zelfevaluatie en het zelfbeeld
- zelfvertrouwen
- attributiestijl
- dominant gedragspatroon

### 2.2.2. Het vooronderzoek

Onze zelf ontworpen meetinstrumentarium hebben we uitgetest op twee groepen jongens. Omdat we bij maatschappelijk kwetsbare schoolfalers de meeste weerstanden en moeilijkheden bij het uitvoeren van de "tests" verwachtten, hebben we ons vooronderzoek in een school voor deeltijds onderwijs en in de gesloten gemeenschapsinstelling te Mol uitgevoerd. Op die lokaties bevinden zich met zekerheid maatschappelijk kwetsbare schoolfalers. Op de school voor deeltijds onderwijs hebben 10 leerlingen en in de gesloten gemeenschapsinstelling 6 jongens onze "testbatterij" ondergaan. De veranderingen die we op grond van de resultaten van het vooronderzoek hebben aangebracht, komen in de hierna volgende paragrafen bij de bespreking van die specifieke onderdelen van de "tests" ter sprake.

## 2.3. Het meten van de interveniërende variabele "toekomstperspectief"

### 2.3.1. De indicatoren

Om onze hypothese met betrekking tot het toekomstperspectief te kunnen verifiëren, dienen we informatie te vergaren omtrent de densiteit, de inhoud, de waarde, de diepte, de lengte en het realiteitsgehalte van het toekomstperspectief. In overzicht 7.5. staan vier van de zes indicatoren weergegeven van de variabele "toekomstperspectief" en de operationalisering in strikte zin. Waarom we de lengte en het realiteitsgehalte niet opnemen, komt in paragraaf 2.3.6. aan bod.

Overzicht 7.5.: De operationalisering van de theoretische variabele "toekomstperspectief".

#### Theoretische variabele 7: "TOEKOMSTPERSPECTIEF"

Indicatoren: 7.1. DENSITEIT (ratio meetniveau)

##### Operationalisering:

- aantal spontaan opgesomde doelen

7.2. INHOUD (nominaal meetniveau)

##### Operationalisering:

- negatieve doelen

- delinquente doelen

- maatschappelijk conventioneel succes

- succesvolle conventionele sociale relaties

- avontuurlijke doelen

- non-conventionele doelen

- rangorde van de doelen

7.3. DIEPTE (ratio meetniveau)

##### Operationalisering:

- afstand in jaren tot het verst gepercipieerde doel

- aantal korte termijn doelen

7.4. WAARDE (ordinaal meetniveau)

##### Operationalisering:

- verwachting doelen te kunnen verwezenlijken

- optimisme omtrent de toekomst

- leeftijd van overlijden

### 2.3.2. De densiteit van het toekomstperspectief

#### 2.3.2.1. De gangbare wijze om de densiteit te meten

Het eerste aspect van het toekomstperspectief dat in de "testbatterij" aan de orde komt, betreft de densiteit of gevuldheid van het toekomstperspectief. We willen weten hoeveel motivationele doelen de jongen in de toekomst nastreeft. Om de densiteit te achterhalen, wordt er in onderzoek meestal gebruik gemaakt van "event listing". De jongere wordt gevraagd een onbeperkt (LAMM a.o., 1976)(SCHMIDT a.o., 1978)(TROMMSDORFF a.o., 1979)(FUCHSLE & TROMMSDORFF, 1980)(VERSTRAETEN, 1980)(NURMI, 1989) of een gelimiteerd, bijvoorbeeld zes (POOLE & COONEY, 1986), zeven (MEHTA a.o., 1972) of tien (WALLACE, 1955)(SIEGMAN, 1961)(LANDAU, 1975) gebeurtenissen waarvan hij verwacht (doelen) en/of hoopt (wensen) en/of vreest (angsten) dat die in de toekomst zullen plaatsvinden, op te noemen of neer te schrijven.

#### 2.3.2.2. Onze wijze om de densiteit te meten

Voor ons onderzoek nemen we de gangbare operationalisering van de densiteit van het toekomstperspectief via "event listing" over. We kiezen voor de mondelinge opsomming van de motivationele doelen om te voorkomen dat de eventuele gebrekkige schrijfvaardigheid van de maatschappelijk kwetsbare en/of op school niet succesvolle jongens de betrouwbaarheid van de antwoorden ongunstig beïnvloedt. Het aantal doelen dat de jongens mogen opsommen, is uiteraard onbeperkt. Het gaat ons immers juist om de densiteit van hun toekomstperspectief.

De vraag die we de jongens stellen om de densiteit te bepalen is: *"Kijk, ik heb hier allemaal kleine kleefpapiertjes. Je kent die misschien wel? Ik zou je willen vragen na te denken over jouw toekomst en mij alle dingen te noemen die jij belangrijk vindt, alle dingen die jij graag wil bereiken, wil hebben, wil doen, .... in je toekomst. Dus alles wat je vanaf morgen -dan begint je toekomst- tot aan je dood -of misschien zelfs daarna- wil bereiken. Ik schrijf alles wat jij opnoemt op deze papiertjes. Dat zijn er een hele hoop maar niet alle papiertjes hoeven vol. Het mag, maar moet*

*niet. Begin maar na te denken en zeg maar wat je in jouw toekomst allemaal wil bereiken."*

### 2.3.3. De inhoud van het toekomstperspectief

#### 2.3.3.1. De gangbare wijze van meten

Het tweede aspect van het toekomstperspectief waarin we geïnteresseerd zijn, betreft de inhoud of met andere woorden het type doelen dat de jongens nastreven en de rangorde die er tussen die doelen bestaat. In onderzoek naar de inhoud van het toekomstperspectief worden verschillende methoden gehanteerd.

POOLE en COONEY (1987) vermelden dat in de jaren '50 en '60 het laten schrijven van een kort verhaal (LESHAN, 1951)(MONKS, 1968) en in de jaren daarna projectieve verteltechnieken de meest frequent aangewende methoden waren om het type motivationele doelen te achterhalen. DE VOLDER (1979) spreekt in dit verband van indirecte methoden en noemt bij wijze van voorbeeld de "Story Completion Technique" van KASTENBAUM (1965) en de "Méthode d'Induction Motivationnelle" van NUTTIN (1980). Ook in recent onderzoek naar de inhoud van het toekomstperspectief van maatschappelijk kwetsbare en delinquente adolescenten zien we dat (de verkorte versie van) de "Motivationele Inductie Methode", een "zinnen-aanvul-test" die feitelijk ontworpen is om de lengte van het toekomstperspectief te meten (NUTTIN & LENS, 1985), wordt gehanteerd (WALGRAVE & LENS, 1994)(LENS e.a., 1994).

Een meer directe en tegenwoordig in onderzoek veel gebruikte methode om de inhoud van het toekomstperspectief onder andere van maatschappelijk kwetsbare en delinquente adolescenten na te gaan, is de "event listing" die we reeds bij de bespreking van de densiteit vernoemden. Nadat de jongere zijn doelen heeft gegeven, worden die door de onderzoeker in categorieën ingedeeld. In andere onderzoeken bepaalt de onderzoeker de categorieën vooraf en wordt een lijst van bepaalde gebeurtenissen aangeboden en moet de jongere aangeven welke gebeurtenissen hij in zijn toekomst verwacht te realiseren (STEIN a.o., 1968) of in hoeverre de aangeboden doelen met zijn gedachten overeenkomen (KUYPER, 1990)(PEETSMA, 1991). Een voorbeeld van deze werkwijze is de "Future Event Test".

Een laatste in onderzoek gehanteerde methode om het type motivationele doelen van jongeren te achterhalen, is het open (VOLLEBERGH, 1989) of gestructureerde interview (DU BOIS-REYMOND & VELD, 1985).

### 2.3.3.2. Onze wijze om de inhoud van het toekomstperspectief te meten

#### 2.3.3.2.1. De categorisering van de spontane doelen

In ons onderzoek bepalen we de inhoud van het toekomstperspectief op een tweetal directe wijzen. Ten eerste plaatsen we de doelen die de jongens via de "event listing" opsommen, achteraf in een twaalfstal ontwikkelingspsychologische categorieën. De tweede wijze om het type doelen te achterhalen, is door hen een reeks vooraf gecategoriseerde doelen aan te bieden waaruit ze een voor hun toekomst relevante selectie dienen te maken.

Het onbeperkt aantal spontaan door de jongens opgenoemde doelen delen we achteraf in categorieën in. Uit de ontwikkelingspsychologische literatuur (DE WIT & VAN DER VEER, 1986)(BOSMA, 1985) en de onderzoeken naar het toekomstperspectief van (delinquente) adolescenten (TROMMSDORFF, a.o., 1979)(NURMI, 1989)(COETSIER & CLAES, 1989)(VAN DER LINDEN, 1991) komt naar voren dat voor jongens een tiental categorieën van specifiek belang is, namelijk<sup>13</sup>:

- het gezin van herkomst (bijvoorbeeld "een beter contact met mijn ouder(s)" en "bij mijn vader gaan wonen")
- het toekomstig gezin (bijvoorbeeld "trouwen" en "mijn kinderen een goede opvoeding geven")
- school (bijvoorbeeld "mijn diploma halen" en "niet meer blijven zitten")
- werk (bijvoorbeeld "een toffe job" en "een vaste baan")
- vrienden (bijvoorbeeld "veel vrienden hebben" en "mijn vrienden van nu blijven behouden")
- vrije tijd (bijvoorbeeld "tijd overhouden voor mijn hobbies" en "leider bij de jeugdbeweging worden")

---

<sup>13</sup> De bij de categorieën gegeven voorbeelden zijn grotendeels afkomstig uit ons eigen onderzoek. De categorieën die door de jongens uit onze steekproef niet zijn benut, hebben we geïllustreerd met voorbeelden uit de literatuur.

- materiële zaken (bijvoorbeeld "een groot huis hebben" en "een sportwagen hebben")
- uiterlijk (bijvoorbeeld "mooie kleren" en "een gespierd lichaam")
- sexualiteit (bijvoorbeeld "veel liefjes hebben" en "op vlak van sex alles uitproberen")
- gezondheid (bijvoorbeeld "gezond eten" en "sporten om mijn conditie goed te houden")

Op grond van ons vooronderzoek hebben we aan deze 10 categorieën nog een tweetal categorieën toegevoegd, namelijk:

- maatschappelijk engagement (bijvoorbeeld "iets voor het milieu doen" en "mensen in nood helpen")
- leefsituatie (bijvoorbeeld "hier (=instelling) zo snel mogelijk weg geraken" en "in een ander land gaan wonen")

Naast deze ontwikkelingspsychologisch georiënteerde indeling bekijken we de inhoud van het toekomstperspectief nog op een drietal andere inhouden. In de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid neemt de notie "sociale bindingen" een centrale plaats in en uit de bespreking van de universele einddoelen hebben we het doel "succesvolle sociale relaties" behouden. We gaan daarom na in hoeverre het toekomstperspectief van de jongens door sociale doelen zoals bijvoorbeeld "een goed contact met mijn ouders" of "trouwen" inhoud krijgt. Vanuit onze hypothesen zijn we bovendien geïnteresseerd in de mate waarin het toekomstperspectief delinquent wordt ingevuld. Daartoe achterhalen we het percentage door de jongens spontaan opgesomde delinquente doelen zoals bijvoorbeeld "aan veel geld geraken, op gelijk welke manier" of "een hasj-plantage aanleggen"<sup>14</sup>. Tenslotte gaan we nog na hoeveel van de spontaan opgesomde doelen negatief geformuleerd zijn zoals bijvoorbeeld "dit schooljaar niet blijven zitten". Bij de bespreking van het concept "toekomstperspectief" is immers naar voren gekomen, dat het zinvol is onderscheid te maken tussen positief en negatief gemotiveerde jongeren.

---

<sup>14</sup> De uiteindelijke categorisering van de spontane doelen hebben we niet aan een betrouwbaarheidstest onderworpen. Toch kunnen we met grote zekerheid zeggen dat de indeling op een systematische wijze geschied is. De gegevens zijn door twee verschillende onderzoekers verzameld en de opgesomde motivationele doelen van 84 van de 219 jongens (38.4%) zijn door beide onderzoekers onafhankelijk van elkaar gecategoriseerd. Slechts over de categorisering van 18 van de ruim 600 doelen ontstond discussie. We spreken dan over een foutenpercentage van 2.9% of een overeenkomst van 97.1%, hetgeen we zeer goed durven te noemen.

#### 2.3.3.2.2. De rangorde van de spontane doelen

In enkele van de door ons doorgenomen onderzoeken wordt melding gemaakt van de rangorde van de motivationele doelen van de jongeren (TROMMSDORFF a.o., 1979)(NURMI, 1989). Er wordt echter niet expliciet medegedeeld op welke wijze de meting is geschied. We vermoeden dat het middels een open vraag is gebeurd.

Wij gaan het relatieve belang van de spontaan opgesomde doelen na door de jongens te vragen de kleefpapiertjes waarop hun doelen genoteerd staan, op een door ons getekende berg te bevestigen. Op de top van de berg dient de jongen het voor hem meest begeerlijke doel te kleven tot het minst nastrevenswaardige doel aan de voet van de berg. Doelen waarvan de jongen niet verwacht dat hij ze in de toekomst effectief zal realiseren, laat hij op de werktafel kleven. Bij het geven van de opdracht wordt de jongens gezegd dat indien de onderzoeker het doel niet duidelijk op het kleefpapiertje heeft genoteerd, hij mag vragen wat erop staat. Op die manier schakelen we een eventuele beperkte leesvaardigheid als mogelijke storende factor op een voor de jongen veilige wijze uit.

Deze wijze van meten van de rangorde heeft volgens ons een aantal voordelen. Door gebruik te maken van een tekening van een berg wordt de rangordening gevisualiseerd en daardoor concreter dan wanneer we de jongens vragen de volgorde van belangrijkheid van de doelen middels een cijfer weer te geven. Voor de betrouwbaarheid van de antwoorden van vooral maatschappelijk kwetsbare schoolfalers kan dat belangrijk zijn. Door te werken met kleefpapiertjes voelen de jongens zich mogelijk ook vrijer om de rangordening tussentijds te veranderen wanneer ze de doelen onderling vergelijken. Zeker wanneer er veel doelen moeten worden gerangschikt, is de kans groot dat de jongens al doende veranderingen willen aanbrengen. Een laatste voordeel is dat de jongens op onze manier de mogelijkheid hebben om de benen te strekken en heen en weer te lopen tussen de tafel en de muur waarop de tekening wordt bevestigd. De traditionele "zit-praat-relatie" met de onderzoeker wordt op deze manier even doorbroken.

Een eventueel nadeel dat aan het werken met een getekende berg en kleefpapiertjes kan vastzitten, is dat de oudere jongens de opdracht kinderachtig



kunnen vinden. Bij het vooronderzoek hebben we dat expliciet gecheckt, maar bleek dat geen enkele jongen het als zodanig had ervaren.

### 2.3.3.2.3. De resultaten van het vooronderzoek

Wanneer we de onderzoeksliteratuur omtrent de motivationele doelen van adolescenten doornemen, zien we dat jongens, maatschappelijk kwetsbare en delinquente jongens inclusief, overwegend conventionele en maatschappelijke doelen formuleren. Het is mogelijk dat jongens daadwerkelijk een klassiek of zogenaamd "huisje-boompje-beestje-perspectief" hebben, maar het zou ook kunnen dat (maatschappelijk kwetsbare en delinquente) adolescenten spontaan een sociaal wenselijk toekomstperspectief schetsen.

Aangezien wij met de jongens uit onze onderzoeksgroep geen vertrouwensrelatie hebben noch die in twee uur kunnen opbouwen, gaan we er vanuit dat ook wij voornamelijk conventionele en maatschappelijke doelen te horen zullen krijgen. Het vooronderzoek heeft dat ook aangetoond. De jongens van het deeltijds onderwijs somden spontaan vrijwel uitsluitend conventionele en maatschappelijke doelen op. Enkele jongens uit de gemeenschapsinstelling noemden wel non-conventionele en zelfs delinquente doelen zoals ondermeer "later een hash-plantage beginnen" en "uit de instelling ontvluchten".

In het gesprekje na het afnemen van de "testbatterij" confronteerden we de jongens van het deeltijds onderwijs met hun "brave" antwoorden. Ze gaven toe ook wel enkele non-conventionele doelen in de toekomst te willen verwezelijken. De reden dat ze die niet vernoemd hadden, was volgens hun eigen zeggen echter niet zozeer om sociaal wenselijk te antwoorden of vanwege een gebrek aan vertrouwen. Ze zeiden er spontaan niet aan gedacht te hebben.

### 2.3.3.2.4. Het aanbieden van een reeks van doelen

Omdat we vanuit onze probleemstelling en hypothesen naast het maatschappelijk conventioneel toekomstperspectief van jongens ook geïnteresseerd zijn in de doelen die (maatschappelijk kwetsbare en delinquente) adolescenten in de vrije tijd wensen te realiseren en in de eventuele non-conven-

tionele en delinquente doelen die ze nastrevenswaardig achten, moeten we daar expliciet naar vragen. We bieden daartoe een aantal mogelijke non-conventionele en delinquente vrijetijdsdoelen aan en vragen of ze die al dan niet voor hun eigen toekomst interessant of van belang vinden. We geven de jongens de doelen in de vorm van kaartjes.

De opdracht die de jongens krijgen, luidt als volgt: *"Zoals je weet gaan we voor ons onderzoek niet alleen naar jouw school. Op de scholen waar we al geweest zijn, hebben we de leerlingen ook gevraagd wat ze in hun toekomst allemaal willen bereiken en dat op van die kleefpapiertjes geschreven. Wat we nu gedaan hebben, is de doelen van die andere jongens hier op deze kaartjes overgeschreven"*<sup>15</sup>. Niet allemaal natuurlijk, maar vooral de doelen waar niet zoveel jongens aan gedacht hebben. Zo heeft bijvoorbeeld een jongen van een andere school gezegd dat hij later graag "elk weekend wil uitgaan". Misschien vind jij dat voor jouw toekomst ook wel belangrijk of plezant, maar heb je er daarstraks niet aan gedacht om het te noemen.

Om te weten of jij deze doelen van die andere jongens ook belangrijk of plezant vindt voor jouw toekomst heb ik deze "brievenbus" en "vuilnisbak" meegebracht<sup>16</sup>. Het is de bedoeling dat je de kaartjes in deze volgorde leest en de doelen die je belangrijk of plezant vindt voor jouw toekomst in de "brievenbus" gooit en de kaartjes waarvan je zegt "dat interesseert me niet voor mijn toekomst" in de "vuilnisbak" weggooit. Bijvoorbeeld deze "elk weekend uitgaan" vind jij dat belangrijk of plezant voor jouw toekomst? Of interesseert dat jou niet? Moeten we dit kaartje dan in de "brievenbus" of in de "vuilnisbak" gooien? Heb je begrepen hoe het moet? Okee, begin er maar aan".

#### 2.3.3.2.5. De keuze van de aangeboden doelen

De reeks van doelen die we de jongens aanbieden en waaruit ze de voor hen nastrevenswaardige doelen moeten selecteren, betreft voornamelijk de ongestructureerde vrijetijdsbesteding. Op dat vlak bewegen maatschappelijk kwetsbare en delinquente adolescenten zich relatief veel, maar spontaan

---

<sup>15</sup> We kiezen voor deze formulering om de jongen duidelijk te maken, dat hij niet de enige is die eventueel non-conventionele of delinquente doelen nastrevenswaardig acht.

<sup>16</sup> De "brievenbus" en "vuilnisbak" zijn kleine bussen voorzien van een opschrift. We bieden geen derde "twijfelbus" aan, omdat het grootste deel van de kaartjes non-conventionele doelen betreft en de verleiding voor de jongen groot kan zijn om geen expliciete keuze te maken.

formuleren ze geen of nauwelijks motivationele doelen die er betrekking op hebben. In de adolescentieliteratuur en -onderzoeken wordt met name het "adventure seeking", "thrill seeking" of "sensation seeking" van (maatschappelijk kwetsbare en delinquente) adolescenten in de vrije tijd benadrukt (ZUCKERMAN, 1979)(BELL & BELL, 1993).

In de laatste jaren zijn er verschillende psychologische tests en schalen geconstrueerd die specifiek de spanningsbehoefte van adolescenten meten. We hebben een drietal Nederlandstalige spanningsbehoefteschalen bekeken op de bruikbaarheid voor ons onderzoek, namelijk de "Thrill and Adventure Seeking Schaal" uit de "Spanningsbehoefte lijst" en die uit de "Adolescenten Temperament Lijst" en de "Thrill-lijst" uit de "Amersfoortse Testcombinatie". Het gebruik maken van een reeds bestaande test is omwille van de bestaande normering en validering te prefereren boven een zelf te ontwerpen "test". De drie door ons overwogen spanningsbehoefteschalen hebben we vergeleken op een vijftal aspecten, namelijk:

- a.) het aantal items (liefst zo gering mogelijk)
- b.) de normering (liefst jongens van 12 tot 21 jaar)
- c.) het type items (liefst uitsluitend "avontuurlijke" doelen)
- d.) de formulering van de items (liefst nastrevenswaardige doelen ("aims" en/of "hopes") en geen negatieve doelen ("fears"))
- e.) aantal antwoordmogelijkheden (twee antwoordcategorieën: wel/niet nastrevenswaardig)

De "Thrill and Adventure Seeking Schaal" uit de "Spanningsbehoefte lijst" is van de drie schalen voor ons onderzoek het minst bruikbaar, omdat de normeringsgroep bestaat uit personen van 18 jaar en ouder en dus nauwelijks overeenkomt met onze eis van jongeren in de leeftijd van 12 tot 21 jaar. De "Thrill and Adventure Seeking Schaal" uit de "Adolescenten Temperament Lijst" evenals de "Thrill-lijst" uit de "Amersfoortse Testcombinatie" komen beiden tamelijk goed aan onze eisen tegemoet. Uiteindelijk hebben we de "Thrill-lijst" uit de "Amersfoortse Testcombinatie" laten vallen, omdat daarin dezelfde doelen meermaals worden aangeboden en die wijze van aanbieden het moeilijkst is te herwerken tot een keuze van een nastrevenswaardig ("brievenbus") of niet-nastrevenswaardig doel ("vuilnisbak").

#### 2.3.3.2.6. De categorisering van de aangeboden doelen

Dat onze keuze is gevallen op de "Thrill and Adventure Seeking Schaal" uit de "Adolescenten Temperament Lijst" impliceert niet dat we de schaal volgens de standaardprocedure afnemen. De 11 avontuurlijke doelen die de schaal bevat, nemen we integraal over. De negatief geformuleerde doelen ("fears") herformuleren we tot positieve of nastrevenswaardige doelen ("aims" en "hopes") en bovendien maken we de formulering van een aantal doelen iets bondiger.

De belangrijkste aanpassing betreft echter de toevoeging van nog andere type doelen, namelijk 8 non-conventionele doelen en 12 maatschappelijk conventionele doelen. De non-conventionele doelen nemen we op omdat de avontuurlijke doelen weliswaar niet als maatschappelijk conventioneel te situeren zijn, maar ook niet zuiver non-conventioneel zijn en we wensen expliciet zicht te krijgen op de eventuele non-conventionele inhoud van het toekomstperspectief. De conventionele doelen voegen we toe om niet de ware bedoeling van de opdracht prijs te geven. Ze geven ons bovendien de mogelijkheid om de twee universele motivationele doelen die we uit de literatuur hebben gedistilleerd, expliciet te bevragen. In hoeverre de jongens het universele doel "maatschappelijk conventioneel succes" nastreven, gaan we na door hen 7 conventionele successen aan te bieden. Het universele doel "succesvolle sociale relaties" bevragen we door hen 5 bindingsdoelen aan te bieden.

Omdat we de avontuurlijke doelen van de bestaande spanningsbehoefteschaal mengen met andere doelen, respecteren we ook de oorspronkelijke volgorde van de items niet meer. Het feit dat we niet de standaardprocedure van de "Thrill and Adventure Seeking Schaal" volgen, impliceert dat de resultaten niet absoluut kunnen worden afgezet tegen de reeds bestaande gegevens en correlaties. Aangezien het ons om tendenzen ten aanzien van bepaalde groepen jongeren gaat en niet om uitspraken over individuen, vormt het niet-gestandaardiseerd afnemen van de schaal voor ons geen onoverkomelijk probleem.

De in het totaal 31 op kaartjes aangeboden doelen die de jongens in de "brievenbus" of de "vuilnisbak" dienen te gooien, hebben we op een niet-systematische wijze over de verschillende categorieën gemengd. De volgorde

waarin ze worden aangeboden staat in overzicht 7.6. weergegeven. Achter elk doel staat tussen haakjes vermeld om welke categorie van doelen het gaat<sup>17</sup>.

---

17 In hoeverre de doelen die we tot één categorie samenvoegen ook werkelijk een categorie vormen, zijn we niet expliciet nagegaan. Dat de 11 avontuurlijke doelen één categorie vormen, weten we omdat het een integraal uit de "Adolescenten Temperament Lijst" overgenomen subschaal betreft. De "non-conventionele categorie" en de twee "maatschappelijk conventionele categorieën" hebben we zelf samengesteld. Om na te gaan in hoeverre er effectief sprake is van twee dimensies, namelijk de dimensie "maatschappelijk conventioneel" bestaande uit 5 bindingsdoelen en 7 maatschappelijke successen en de dimensie "non-conventionele vrije tijd" bestaande uit 11 avontuurlijke doelen en 8 non-conventionele doelen, hebben we de intercorrelaties (Pearson product-moment correlation (pc)) tussen de vier categorieën berekend. Het resultaat daarvan is opgenomen in bijlage 6. Het blijkt dat "maatschappelijk conventioneel succes" en "maatschappelijk conventionele bindingen" enigszins correleren ( $p=0.0001$ ;  $pc=0.34$ ). We kunnen dus spreken van een "maatschappelijk conventionele dimensie". De categorieën "non-conventionele doelen" en "avontuurlijke doelen" correleren eveneens ( $p=0.0018$ ;  $pc=-0.21$ ). Aangezien het om een zwakke omgekeerd evenredige relatie gaat, kunnen we niet zeggen dat er sprake is van een "non-conventionele vrijetijdsdimensie" zoals wij die bedoelen. De omgekeerd evenredige correlaties tussen de categorie "non-conventionele doelen" en de twee "conventionele categorieën" ( $p=0.0001$ ;  $pc=-0.38$ / $p=0.0018$ ;  $pc=-0.21$ ) liggen meer in de lijn van onze verwachtingen.

Overzicht 7.6.: De reeks van aangeboden doelen.

1. een parachutesprong maken (avontuurlijk)
2. een goed contact met de collega's op het werk (succesvolle sociale relaties)
3. af en toe eens goed dronken zijn (non-conventioneel)
4. meedoen aan gevaarlijke dingen (avontuurlijk)
5. ver van de kust afzwemmen (avontuurlijk)
6. gezond blijven (maatschappelijk conventioneel succes)
7. veel verschillende liefjes hebben (non-conventioneel)
8. op een plek zijn waar alles gebeurt (avontuurlijk)
9. waterskiën (avontuurlijk)
10. nieuwe soorten (soft-)drugs uitproberen (non-conventioneel)
11. een muziekinstrument bespelen (maatschappelijk conventioneel succes)
12. vrijwilligerswerk doen voor een goed doel (maatschappelijk conventioneel succes)
13. leren (zweef-)vliegen (avontuurlijk)
14. op de kermis in de achtbaan gaan (avontuurlijk)
15. geld sparen voor als ik oud ben (maatschappelijk conventioneel succes)
16. een goed contact met mijn werkgever (succesvolle sociale relaties)
17. vechten met andere jongeren (non-conventioneel)
18. op sexgebied alles uitproberen (non-conventioneel)
19. naar autoraces gaan kijken of zelf meedoen (avontuurlijk)
20. risico's nemen, alleen al om de opwindning die dat geeft (avontuurlijk)
21. zeer snel van een steile berghelling afskiën (avontuurlijk)
22. aan veel geld geraken, op gelijk welke manier (non-conventioneel)
23. een goed contact hebben met mijn ouder(s) (succesvolle sociale relaties)
24. mijn werk goed doen (maatschappelijk conventioneel succes)
25. pornofilms en pornoblaadjes bekijken (non-conventioneel)
26. aan mooie spullen geraken, op gelijk welke manier (non-conventioneel)
27. met anderen over mijn problemen kunnen praten (succesvolle sociale relaties)
28. lid zijn van een club of een vereniging (maatschappelijk conventioneel succes)
29. nieuwe opwindende ervaringen en indrukken hebben, ook al zijn die riskant (avontuurlijk)
30. een goed contact met de leerkrachten (succesvolle sociale relaties)
31. aan sport doen (maatschappelijk conventioneel succes)

#### 2.3.4. De diepte van het toekomstperspectief

##### 2.3.4.1. De gangbare wijze om de diepte te meten

De diepte van het toekomstperspectief wordt in onderzoek niet steeds op dezelfde wijze bepaald (LENS & VAN CALSTER, 1980). Het kan gemeten worden door de duur van het handelingsverloop dat in een verhaal beschreven wordt, te registreren (LESHAN, 1952)(BARNDT & JOHNSON, 1955)(BARABASZ, 1968) of indien gebruik gemaakt wordt van "event listing", wordt nadien gevraagd op welke leeftijd de gebeurtenissen zullen plaatsvinden (WALLACE, 1956)(SIEGMAN, 1961)(STEIN a.o., 1968)(STEIN a.o., 1968)(LANDAU, 1975)(LAMM a.o., 1976)(SCHMIDT a.o., 1978)(TROMMSDORFF a.o., 1979)(POOLE & COONEY, 1986). Als maat voor de diepte wordt zowel de maximale verschillscore tussen de leeftijden als het gemiddelde of de mediaan van de opgegeven leeftijden genomen. Onderzoekers geven aan dat het interessanter is om de diepte van het toekomstperspectief na te gaan aan de hand van spontaan opgesomde doelen dan aan de hand van door de onderzoeker zelf gesuggereerde toekomstige gebeurtenissen (LENS & VAN CALSTER, 1980).

##### 2.3.4.2. Onze wijze om de diepte te meten

In ons onderzoek bepalen we de diepte van het toekomstperspectief aan de hand van de door de jongens spontaan opgesomde doelen en dus niet aan de hand van de geselecteerde doelen. Als maat voor de diepte nemen we de maximale verschillscore of met andere woorden het verschil in jaren tussen de actuele leeftijd van de jongen en de leeftijd waarop hij verwacht het verst verwijderde motivationele doel te realiseren.

De leeftijden achterhalen we op een voor de jongen "actieve niet-verbale" wijze. De jongen krijgt de opdracht om de kleefpapiertjes met de spontaan opgesomde doelen op een leeftijdslijn te plakken. De leeftijdslijn is een getekende lijn waarop de leeftijden van 10 jaar tot en met 55 jaar staan vermeld. De jongen moet de kleefpapiertjes met zijn doelen bevestigen bij de leeftijd waarop hij denkt dat betreffende doel te zullen realiseren. Indien dat na zijn 55 jaar is, bevestigt hij het kleefpapiertje buiten het papier op de muur. Bij het overnemen van de leeftijden op het scoreformulier wordt de preciese realisatieleeftijd van die doelen gevraagd en

genoteerd. De doelen waarvan de jongen verwacht dat hij die niet zal kunnen realiseren in de toekomst, bleven op de getekende berg achter en worden gecategoriseerd als "onrealistische doelen".

In de literatuur omtrent de diepte van het toekomstperspectief wordt erop gewezen dat er van korte termijn doelen een grotere motiverende werking uitgaat op het huidige gedrag van jongeren dan van lange(re) termijn doelen. Wat "op korte termijn" voor adolescenten concreet inhoudt, wordt niet ingevuld. In ons onderzoek beschouwen we de doelen die de jongens binnen de twee jaar verwachten te realiseren als korte termijn doelen. Twee jaar lijkt ons een voor adolescenten overzienbare tijdsafstand, zonder dat we daarvoor wetenschappelijke aanwijzingen hebben.

### 2.3.5. De waarde van het toekomstperspectief

#### 2.3.5.1. De gangbare wijze om de waarde te meten

De waarde van het toekomstperspectief verwijst naar de mate waarin men de (persoonlijke en/of maatschappelijke) toekomst als optimistisch versus pessimistisch ervaart. In onderzoek wordt soms gebruik gemaakt van specifieke tests of schalen om de waarde te meten. Een voorbeeld is de "Time Attitude Scale" van NUTTIN (1985) waarbij men op de subschaal betreffende de toekomst aan de hand van een vijftal bipolaire adjectieven, zoals bijvoorbeeld "plezierig-onplezierig" en "licht-donker", dient aan te geven hoe men zijn toekomst ervaart (VAN CALSTER a.o., 1987). Een andere schaal is de "Hopelessness Scale" (BECK a.o., 1974) die bestaat uit 11 pessimistische uitspraken, zoals bijvoorbeeld "My future seems dark to me", en 9 optimistische uitspraken zoals bijvoorbeeld "I have great faith in the future". Men dient aan te geven of de uitspraken al dan niet op de eigen toekomst van toepassing zijn.

Een andere methode om de waarde van het toekomstperspectief te bepalen, bestaat uit het analyseren van het mondelinge of schriftelijke verhaal van de persoon wat betreft de emotionele evaluatie van zijn toekomst (NURMI, 1989). Ook vragenlijsten waarin wordt nagegaan hoe de persoon zijn huidige situatie en zijn toekomst over 5 jaar en over 20 jaar evalueert, worden in onderzoek gebruikt (SCHMIDT a.o., 1978)(TROMMSDORFF a.o., 1979). De vragen



hebben betrekking op welbepaalde persoonlijke aspecten zoals bijvoorbeeld "gezin" en "beroep" en/of op welbepaalde maatschappelijke aspecten zoals bijvoorbeeld "politiek" en "economie". Een positief verschil tussen de huidige en de toekomstige evaluatie impliceert optimisme.

Een laatste wijze om de waarde vast te stellen, is gekoppeld aan de "event listing". Er wordt nagegaan of de toekomst vooral gevuld is met negatieve ("pessimisme") of met positieve gebeurtenissen ("optimisme") (SCHMIDT a.o., 1978).

#### 2.3.5.2. Onze wijze om de waarde te meten

In ons onderzoek hanteren we voor de waarde van het toekomstperspectief drie indicatoren. Op de eerste plaats stellen we een directe vraag, namelijk: *"Als jij over je toekomst nadenkt, zeg je dan 'Wel, dat zie ik goed zitten. Ik ben optimistisch over mijn toekomst' of is het meer van 'Oh, zwijg over mijn toekomst. Dat zie ik helemaal niet zitten, ik ben pessimistisch over mijn toekomst'?"*. Het antwoord van de jongen wordt gescoord op een drie-puntenschaal.

Een tweede indicator voor de mate van optimisme versus pessimisme betreft de verwachting vroegtijdig te overlijden, dat wil zeggen voor het 55<sup>e</sup> levensjaar (zie de uitleg over de levenslijn in paragraaf 2.3.4.2. van dit hoofdstuk). Indien de jongen denkt voor zijn 55<sup>e</sup> levensjaar dood te zijn, beschouwen we dat als een indicatie voor een pessimistische toekomstverwachting.

Tot slot gebruiken we als indicator voor optimisme de verwachting van de jongen dat hij zijn spontaan opgesomde en zijn geselecteerde motivationele doelen effectief zal realiseren in de toekomst. Als indicator voor pessimisme hanteren we de verwachting dat hij zijn spontane en geselecteerde doelen in de toekomst niet zal bereiken. In de literatuur wordt een dergelijke werkwijze vooral aangewend om het realiteitsgehalte van het toekomstperspectief te bepalen (VERSTRAETEN, 1980). Indien de jongen verwacht een bepaald motivationeel doel in de toekomst effectief te zullen realiseren, betekent dat volgens ons niet zozeer dat die verwachting ook

effectief realistisch is, maar veeleer dat de jongen optimistisch is over de realisatie ervan.

De mate waarin men verwacht de eigen motivationele doelen effectief te kunnen realiseren in de toekomst, wordt in onderzoek, voor zover wij hebben kunnen nagaan, gemeten door rechtstreeks te vragen of de persoon verwacht dat hij zijn doelen zal bereiken of dat zijn wensen in vervulling zullen gaan (VERSTRAETEN, 1980)(TROMMSDORFF & LAMM, 1980)(NURMI, 1989). Ook wij hebben dat op die wijze gedaan gedaan, althans wat betreft de door de jongens geselecteerde doelen. Voor elk doel dat de jongen in de "brievenbus" gooit, dat zijn de nastrevenswaardige doelen, vragen we: *"Denk je dat je in de toekomst werkelijk ...." (het doel op het kaartje wordt voorgelezen) of denk je dat het eerder een wens of een droom is die geen werkelijkheid zal worden?"*. Hoe groter het percentage doelen dat de jongen in de toekomst werkelijk denkt te realiseren, hoe optimistischer wij hem beschouwen.

Wat betreft de door de jongens spontaan opgesomde doelen hoeven we het percentage te realiseren doelen niet te bevragen. De volgens de jongen bereikbare doelen zijn diegenen die hij op de levenslijn plakt en de onbereikbare of niet-realistische doelen zijn diegenen die hij op de getekende berg achterlaat (zie paragraaf 2.3.4.2. van dit hoofdstuk).

Van de aan de "event listing" gekoppelde methode om de waarde te bepalen, namelijk het nagaan of de toekomst vooral gevuld is met negatieve of met positieve doelen, maken we eveneens gebruik. Echter niet om de waarde van het toekomstperspectief te meten, maar in het kader van het "gevreesd zelf" (zie paragraaf 2.5. van dit hoofdstuk).

#### 2.3.6. De niet gemeten aspecten van het toekomstperspectief

In het literatuurgedeelte hebben we reeds aangegeven dat we op grond van theoretische argumenten het cognitieve aspect "coherentie van het toekomstperspectief" niet in ons onderzoek opnemen. We hebben geen reden om aan te nemen dat het vermogen om gebeurtenissen in de toekomst in de juiste volgorde te plaatsen, verschilt per deelpopulatie.

Twee andere aspecten die we buiten beschouwing laten op grond van praktische gronden zijn de "lengte", ook wel de "gestructureerdheid" genoemd, en het "realiteitsgehalte" van het toekomstperspectief. De lengte verwijst naar het aantal stappen of tussendoelen die de jongen percipieert tot een bepaald einddoel. Hoe meer concrete tussendoelen hij kan opsommen, hoe langer of gestructureerder zijn toekomstperspectief met betrekking tot dat bepaalde einddoel is. Het realiteitsgehalte betreft de mate waarin de doelen die de jongere nastreeft, getuigen van een realistische inschatting van zijn toekomstige mogelijkheden. Om de realiteitsgraad van het toekomstperspectief te achterhalen, kunnen we de jongen dezelfde vraag stellen als die we voorleggen om de lengte na te gaan, namelijk de wijze waarop hij dat bepaalde einddoel denkt te realiseren. Hoe meer concrete tussenstappen de jongen kan opsommen, hoe realistischer het bereiken van dat einddoel is, dat wil zeggen hoe groter het realiteitsgehalte van het toekomstperspectief.

Hoewel we dus met één vraag naar de tussendoelen per (eind)doel zowel het aspect "lengte" als "realiteitsgehalte" van het toekomstperspectief kunnen achterhalen, doen we dat uiteindelijk toch niet. Tijdens ons vooronderzoek werd duidelijk dat meerdere jongens geïrriteerd raakten, wanneer we doorvroegen over de wijze waarop ze denken de spontaan opgesomde en de geselecteerde doelen te realiseren. Bij navraag bevestigden ze onze observatie. Ons doorvragen wekte bij hen de indruk dat hun eerste antwoord niet goed was. Aangezien de afname van de totale "testbatterij" tijdens het vooronderzoek meer dan twee uur in beslag nam en we dus enkele onderdelen moesten schrappen, hebben we het meten van de aspecten "lengte" en "realiteitsgehalte" laten vallen. We verliezen daardoor ongetwijfeld relevante informatie met betrekking tot onze probleemstelling. We menen echter door het registreren van de aspecten "densiteit", "inhoud", "diepte" en "waarde" voldoende betrouwbare uitspraken over het concept toekomstperspectief te kunnen doen.

## 2.4. Het meten van de theoretische variabele "zelfconcept"

### 2.4.1. De indicatoren

Het tweede onderdeel van de "testbatterij" betreft het zelfconcept van de jongens. De aspecten die voor onze probleemstelling van belang zijn, zijn "significante anderen", "zelfevaluatie", "zelfbeeld" en "zelfvertrouwen". In overzicht 7.7. staan de vier indicatoren van de variabele "zelfconcept" en de operationalisering in strikte zin genoteerd.

Overzicht 7.7.: De operationalisering van de theoretische variabele "zelfconcept".

#### Theoretische variabele 8: "ZELFCONCEPT"

<u>Indicatoren:</u>	8.1. SIGNIFICANTE ANDEREN (ordinaal en nominaal meetniveau) <u>Operationalisering:</u> <ul style="list-style-type: none"><li>- significante anderen</li><li>- rangordening</li><li>- type peergroup</li></ul>
	8.2. ZELFEVALUATIE (interval meetniveau) <u>Operationalisering:</u> <ul style="list-style-type: none"><li>- subjectief zelfbeeld</li><li>- ideaal zelfbeeld</li><li>- globaal zelfbeeld</li><li>- discrepantiescores</li></ul>
	8.3. ZELFBEELD (nominaal meetniveau) <u>Operationalisering:</u> <ul style="list-style-type: none"><li>- subjectief zelfbeeld</li><li>- beeld vanuit (stief)ouder</li><li>- beeld vanuit leerkrachten (of opvoeders)</li><li>- beeld vanuit peers</li><li>- schools zelfbeeld</li><li>- vrije tijd zelfbeeld</li></ul>
	8.4. ZELFVERTROUWEN (ratio meetniveau) <u>Operationalisering:</u> <ul style="list-style-type: none"><li>- schools zelfvertrouwen</li><li>- alternatief zelfvertrouwen</li><li>- rangordening taken</li><li>- keuzetaak</li></ul>

#### 2.4.2. De significante anderen

##### 2.4.2.1. De gangbare wijze om na te gaan wie significante anderen zijn

Uit de adolescentieliteratuur is bekend welke groepen van personen voor jongens en meisjes significante anderen vormen. Globaal genomen zijn voor adolescenten de ouders, de leerkrachten en de vriend(inn)en de belangrijkste personen (HILL, 1981)(DE WIT & VAN DER VEER, 1986)(LEEUEW e.a., 1989)(VAN DER LINDEN, 1991). Of er nog andere personen als significante anderen worden beschouwd, zoals bijvoorbeeld bepaalde familieleden, de leider van de jeugdbeweging of de sportclub of de buurman, hangt af van de specifieke leefsituatie en ervaringen van de jongere. De rangorde tussen de verschillende (groepen van) significante anderen wordt ondermeer bepaald door factoren als de leeftijd en de etnische achtergrond (DEVILLE e.a., 1988).

In onderzoek wordt over het algemeen uitgegaan van de veronderstelling dat de ouders, de leerkrachten en de peers de significante anderen vormen voor adolescenten en wordt niet expliciet aan de jongeren gevraagd wie voor hen significante anderen zijn noch welke rangorde er tussen de personen bestaat (GOLD & MANN, 1972)(MORETTI & HIGGINS, 1988)(LACKOVIC-GRGIN & DEKOVIC, 1990). Indien de significantie en/of de rangorde wel bepaald wordt, geschiedt dat ofwel middels directe vragen (DEVILLE e.a., 1988) ofwel middels indirecte vragen zoals bijvoorbeeld "welke persoon het frequentst straf geeft", "welke persoon informeert naar problemen", etc. (VAN DER LINDEN, 1984, 1991).

##### 2.4.2.2. Onze wijze om de significante anderen te bepalen

Omdat één van onze hypothesen handelt over het belang van de peergroup als referentiekader, zullen we in ons onderzoek expliciet nagaan welke personen voor de jongens belangrijk zijn en dus significante anderen vormen. In eerste instantie tonen we de jongens een reeks kaartjes met (groepen van) personen die in principe voor alle adolescenten van belang kunnen zijn. Deze zijn in de volgorde waarin ze aan de jongens worden voorgelezen: "vader", "stiefvader", "moeder", "stiefmoeder", "broer(s) en/of zus(sen)",

"leerkrachten", "opvoeders"<sup>18</sup>, "werkgever", "klasgenoten", "collega's op het werk"<sup>19</sup>, "vrienden"<sup>20</sup> en "het lief". Op grond van de gegevens uit de vragenlijst en de informatie die de jongen zelf naar aanleiding van voorgaande opdrachten heeft gegeven, selecteren we de voor de jongen relevante kaartjes. We doen dat zichtbaar en hoorbaar voor de jongen.

De opdracht die wordt gegeven, luidt: *"Met al deze personen heb jij in jouw leven te maken. Het is nu de bedoeling dat je de persoon die van deze allemaal voor jou het belangrijkste is hier boven aan de tafel legt. De persoon die je daarna het belangrijkste vindt, leg je er onder en zo tot hier beneden waar het kaartje komt te liggen waarop de persoon staat die je het minst belangrijk of helemaal niet belangrijk vindt van deze allemaal. Okee? Begin maar!"*

Na afloop van het rangordenen krijgt de jongen de mogelijkheid om middels een onbeperkt aantal blanco kaartjes nog andere voor hem significante anderen toe te voegen.

#### 2.4.3. De gangbare wijze om het zelfconcept te meten

##### 2.4.3.1. Drie te onderscheiden elementen

In ons visie omtrent het zelfconcept van jongeren maken we onderscheid tussen de elementen "zelfevaluatie", "zelfbeeld" en "zelfvertrouwen". "Zelfevaluatie" verwijst naar de waarde die de jongen aan zichzelf als persoon of aan welbepaalde (clusters van) eigenschappen of kenmerken geeft. De term "zelfbeeld" reserveren we voor het beeld dat de jongen heeft van zichzelf als persoon uitgedrukt in concrete eigenschappen en kenmerken die hij al dan niet bezit. Met het "zelfvertrouwen" bedoelen we tenslotte het vertrouwen dat de jongere heeft in zijn eigen competentie om zijn motivationele doelen te realiseren middels eigen gedrag. In onderzoek omtrent het

---

18 Het kaartje "opvoeders" is toegevoegd omwille van de "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) in onze onderzoeksgroep en dient ter vervanging van het kaartje "leerkrachten".

19 De kaartjes "werkgever" en "collega's op het werk" zijn toegevoegd omdat in de onderzoeksgroep ook leerlingen van het deeltijds onderwijs voorkomen.

20 Aan het einde van de "testbatterij" gaan we na, indien de jongen aansluiting heeft bij een vriendengroep, om welk type peergroep het gaat. We maken onderscheid tussen een delinquente en een conventionele peergroep. Op de operationalisering gaan we in bij de bespreking van het "dominant gedragspatroon".

zelfconcept (van jongeren) worden deze drie aspecten niet altijd duidelijk van elkaar onderscheiden en afzonderlijk gemeten.

#### 2.4.3.2. De klassieke meetinstrumenten

##### 2.4.3.2.1. De zelfevaluatie

In veruit de meeste onderzoeken omtrent het zelfconcept (van jongeren) wordt gebruik gemaakt van bestaande schalen. In de Engelstalige literatuur is de "Self-Esteem Scale" van ROSENBERG (1965) de meest frequent gehanteerde schaal (BYNNER a.o., 1981)(FILSINGER & ANDERSON, 1982)(WELLS & RANKIN, 1983)(WALKER & GREENE, 1986)(ROSENBERG a.o., 1989)(CHIU, 1990)(WISNIEWSKI & GAIER, 1990). Er bestaat zowel een versie van 6 items als van 10 items ten aanzien waarvan de persoon op een vier-puntenschaal dient aan te geven in welke mate de uitspraak op zichzelf van toepassing is. Ook in Nederlandstalig onderzoek duikt deze techniek op (VERKUYTEN, 1988). Uitgaande van onze definities wordt met deze schalen het aspect "zelfevaluatie" gemeten. Er wordt nagegaan hoe iemand zijn eigen persoon waardeert middels items als "I feel that I have a number of good qualities", "At times I think I am no good at all" (ROSENBERG, 1965) en "Ik vind dat ik een aantal goede eigenschappen heb" (VERKUYTEN, 1988).

##### 2.4.3.2.2. De combinatie van zelfevaluatie en zelfbeeld

De "Tennessee Self Concept Scale" is een vergelijkbaar type schaal als de "Self-Esteem Scale" maar bevat veel meer, namelijk 100, vragen en dient op een vijf-puntenschaal gescoord te worden (HAYNES, 1989)(EVANS a.o., 1993). Deze schaal meet, volgens de door ons gehanteerde definities, niet de zelfevaluatie maar het zelfbeeld van de persoon. Met behulp van items zoals "I am an honest person" en "I consider myself as a sloppy person" wordt nagegaan welke concrete eigenschappen en kenmerken de persoon al dan niet meent te bezitten.

Een ander type schaal waarmee de combinatie van zelfevaluatie en zelfbeeld wordt bepaald, is de "semantische contrastparen schaal" of "bipolaire adjectiva schaal" (GOLD & MANN, 1972)(LACKOVIC-GRGIN & DEKOVIC, 1990). Se-

mantische contrastparen zijn contrasterende adjectiva die op een continuüm geplaatst kunnen worden en ten aanzien waarvan de persoon zich moet positioneren (meestal) op een zeven-puntenschaal. De persoon dient nu aan te geven welke eigenschappen en kenmerken zoals bijvoorbeeld "good-bad", "strong-weak" en "gentle-severe" (zelfbeeld) hij in welke mate (zelfevaluatie) bezit.

In verschillende onderzoeken wordt niet alleen nagegaan wat het beeld is dat men van zichzelf heeft, het zogenaamde "subjectief zelfbeeld", maar tevens welke beelden men veronderstelt dat anderen van de persoon in kwestie hebben, het zogenaamde "sociale zelfbeeld" (GOLD & MANN, 1972)(MORETTI & HIGGINS, 1990)(LACKOVIC-GRGIN & DEKOVIC, 1990). Ook hoe men nu of in de toekomst zou willen zijn, het zogenaamde "ideaal zelf", wordt in onderzoek gemeten (GOLD & MANN, 1972)(LACKOVIC-GRGIN & DEKOVIC, 1990). De discrepantie tussen het subjectief zelfbeeld en het ideaal zelfbeeld wordt gehanteerd als indicatie voor de zelfevaluatie van de persoon.

Naast het afnemen van gestandaardiseerde schalen bestaan er nog andere methoden om het zelfconcept te meten. Om het aspect "zelfevaluatie" te bepalen, kunnen mondelinge open vragen zoals bijvoorbeeld "Ben je tevreden over jezelf?" gesteld worden (DEVILLE e.a., 1989) en een methode die betrekking heeft op het meten van het element "zelfbeeld" is het spontaan laten opsommen van 10 kenmerken om zichzelf te beschrijven (MORETTI & HIGGINS, 1990).

#### 2.4.3.2.3. Het zelfvertrouwen

Het enige onderzoek dat we hebben gevonden waarin expliciet het element "zelfvertrouwen" wordt bepaald, is dat van BANDURA (1982). BANDURA spreekt van "self-efficacy" en hanteert verschillende "Self-Efficacy Scales". De persoon krijgt een reeks taken voorgelegd die qua moeilijkheidsgraad, complexiteit of (nog) andere aspecten toenemen en dient de taken aan te duiden die hij meent aan te kunnen evenals de mate waarin hij daar zeker van is. Welke taken worden voorgelegd, hebben we niet kunnen achterhalen.



#### 2.4.4. Ons eigen meetinstrumentarium om het zelfbeeld en de zelfevaluatie te bepalen

##### 2.4.4.1. Geen volledige copie van een bestaande schaal

Om de zelfevaluatie evenals het subjectief, sociaal, ideaal en globaal zelfbeeld na te gaan, maken we gebruik van de "semantische contrastparen techniek" (SWANBORN, 1982) en laten we de jongens de reeks contrastparen vanuit verschillende invalshoeken invullen. Die invalshoeken zijn in de volgorde waarin de jongens ze krijgen aangeboden:

- Hoe ik mezelf nu zie
- Hoe mijn (stief)vader/(stief)moeder mij ziet<sup>21</sup>
- Hoe mijn leerkrachten/opvoeders mij zien<sup>22</sup>
- Hoe mijn vrienden mij zien<sup>23</sup>
- Hoe ik graag zou willen zijn in de toekomst

De reeks contrastparen die de jongens vanuit deze vijf perspectieven moeten invullen, hebben we niet in zijn geheel overgenomen van een reeds bestaande schaal. De "Semantische Differentiaal" uit de "Amersfoortse Testcombinatie" is een Nederlandstalige test en genormeerd voor jongens tussen de 13 en 20 jaar met een IQ hoger dan 90 en dus in principe voor onze onderzoekspopulatie bruikbaar. Om twee redenen hebben we deze test echter niet in zijn geheel overgenomen.

Ten eerste bestaat de "Semantische Differentiaal" uit 30 contrastparen. Voor ons is dat een te lange reeks om, naast alle andere "tests", binnen de gegeven 2 schooluren vanuit de vijf perspectieven te laten invullen. De tweede reden dat we gedeeltelijk onze eigen reeks hebben geconstrueerd, heeft te maken met onze hypothesen omtrent het zelfbeeld. We maken daarin onderscheid tussen een maatschappelijk conventioneel en een non-conventioneel vrijetijdselfbeeld. Een dergelijk onderscheid vinden we in de bestaande (Nederlands- en Engelstalige) schalen niet terug. De meeste aangeboden contrastparen in die tests betreffen conventionele waarden zoals

21 De jongen krijgt de lijst van zijn meest significante ouder in te vullen. Wie dat is, weten we uit de vorige opdracht met betrekking tot de "significante anderen".

22 De "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) krijgen in plaats van de lijst "Hoe mijn leerkrachten mij zien" de lijst "Hoe mijn opvoeders mij zien".

23 De jongens die tot de deelpopulatie "peergroeplozen" (P<sup>-</sup>) behoren en bijgevolg geen of slechts een enkele vriend hebben, vullen ook de lijst "Hoe mijn vrienden mij zien" in. Men is de instructie gegeven de lijst in te vullen, zoals ze denken dat andere jongeren hen zien.

bijvoorbeeld "erg vriendelijk versus erg onvriendelijk" en "erg goed versus erg slecht". En bovendien worden de meeste eventueel voor de opbouw van een non-conventioneel vrijetijdszelfbeeld in aanmerking komende aangeboden contrastparen, zoals bijvoorbeeld "erg voorkomend versus erg onbeschoft" en "erg gelijkmatig versus erg veranderlijk", op een maatschappelijk conventionele wijze gescoord. De negatieve polen "erg onbeschoft" en "erg veranderlijk" worden als indicatie voor een negatieve zelfevaluatie gehanteerd in plaats van een indicatie voor een non-conventioneel zelfbeeld.

Om bovenstaande redenen hebben we zelf een relatief korte reeks van 5 maatschappelijk conventionele en 5 non-conventionele vrijetijdscontrastparen samengesteld<sup>24</sup>. We hebben bewust niet al te extreme non-conventionele vrijetijdscontrastparen gekozen, zoals bijvoorbeeld "onbeschoft" en "vechtersbaas". We hebben kenmerken gekozen die voor alle adolescenten herkenbaar zijn maar waarop ze binnen de school en de conventionele maatschappij niet of nauwelijks worden aangesproken. In die zin zijn het meer "ongestructureerde vrijetijdskenmerken" dan "non-conventionele kenmerken"<sup>25</sup>.

#### 2.4.4.2. Onze contrastparenlijst

In overzicht 7.8. staat onze lijst "Hoe ik mezelf nu zie" weergegeven. De overige vier lijsten zijn qua contrastparen identiek en verschillen uitsluitend wat betreft het opschrift en dus de invalshoek van waaruit de jon-

---

24 In de lijst zijn naast de 5 conventionele en de 5 non-conventionele contrastparen nog 2 extra paren opgenomen, namelijk "crimineel versus helemaal niet crimineel" en "erg eenzaam versus helemaal niet eenzaam". Zij dienen niet om de zelfevaluatie en het zelfbeeld van de jongens te bepalen, maar zijn indicatoren voor het dominant gedragspatroon van de jongens. In paragraaf 2.6.5.3. bespreken we deze contrastparen.

25 Om na te gaan of er werkelijk sprake is van twee dimensies ten aanzien van het zelfbeeld hebben we de intercorrelaties (Pearson product-moment correlation (pc)) tussen de 10 zelfbeeldditems berekend. Het resultaat is in bijlage 7 opgenomen. De 5 non-conventionele vrijetijdscontrastparen blijken, met uitzondering van de paren "mannelijk" en "durver" ( $p > 0.1$ ), inderdaad enigszins te correleren ( $p = 0.0249$ ;  $pc = 0.15$  tot  $p = 0.0001$ ;  $pc = 0.33$ ). Op grond van deze vaststellingen kunnen we dus spreken van een "non-conventionele vrijetijdsdimensie" en mogen we de scores op de 5 non-conventionele contrastparen optellen. Tussen de 5 maatschappelijk conventionele contrastparen zijn vrijwel geen significante correlaties. Het contrastpaar "intelligent" correleert met geen enkel ander conventioneel paar ( $p > 0.1$ ), terwijl er wel een correlatietendens met meerdere van de non-conventionele paren te zien is ( $p = 0.0751$  tot  $p = 0.0195$ ). Ook het contrastpaar "eerlijk" correleert slechts met twee van de vier andere conventionele paren, namelijk met "beleefd" ( $p = 0.0001$ ;  $pc = 0.30$ ) en met "gehoorzaam" ( $p = 0.0001$ ;  $pc = 0.35$ ). Van een "maatschappelijk conventionele dimensie" is er dus geen sprake. Het sommeren van de scores op de 5 maatschappelijk conventionele contrastparen is met andere woorden dubieus en eventuele verschillen tussen de deelpopulaties wat betreft het maatschappelijk conventioneel zelfbeeld niet interpreteerbaar.

gen de lijst dient in te vullen. In bijlage 2 zijn alle contrastparenlijsten opgenomen, evenals het voorbeeld aan de hand waarvan we de jongens de opdracht hebben uitgelegd.

Overzicht 7.8.: De semantische contrastparenlijst.

HOE IK MEZELF NU ZIE		
<b>erg slordig</b>	1 2 3 4 5 6	<b>erg netjes</b>
<b>erg mannelijk</b>	6 5 4 3 2 1	<b>helemaal niet mannelijk</b>
<b>bangerd</b>	1 2 3 4 5 6	<b>durver</b>
<b>erg dom</b>	1 2 3 4 5 6	<b>erg intelligent</b>
<b>erg eerlijk</b>	1 2 3 4 5 6	<b>erg oneerlijk</b>
<b>erg sterk</b>	6 5 4 3 2 1	<b>erg zwak</b>
<b>meisjesversierder</b>	6 5 4 3 2 1	<b>geen meisjesversierder</b>
<b>beleefd</b>	1 2 3 4 5 6	<b>brutaal</b>
<b>erg eenzaam</b>	6 5 4 3 2 1	<b>helemaal niet eenzaam</b>
<b>crimineel</b>	6 5 4 3 2 1	<b>helemaal niet crimineel</b>
<b>on gehoorzaam</b>	6 5 4 3 2 1	<b>gehoorzaam</b>
<b>erg avontuurlijk</b>	6 5 4 3 2 1	<b>helemaal niet avontuurlijk</b>

Om de maatschappelijk conventionele contrastparen van de non-conventionele vrijetijdscontrastparen te kunnen onderscheiden, staan in het overzicht de non-conventionele vrijetijdsparen in schuinschrift en de maatschappelijk conventionele paren dik afgedrukt. In werkelijkheid worden alle paren in hetzelfde lettertype aan de jongens aangeboden. Een ander verschil tussen de contrastparenreeks in overzicht 7.8. en die de jongens in werkelijkheid hebben gekregen, is dat de scores voor de jongens niet zichtbaar waren<sup>26</sup>. We hebben hier de scores toegevoegd om te tonen dat we de paren op een

<sup>26</sup> In navolging van de scoringswijze van de "Semantische Differentiaal" uit de "Amersfoortse Test-combinatie" hebben we voor een zes-puntenschaal geopteerd in plaats van voor de meer klassieke vijf- of zeven-puntenschaal. De reden hiervoor is de jongen als het ware te dwingen een keuze te maken voor een conventioneel of non-conventioneel zelfbeeld en niet het middelpunt score bij wijze van neutrale score.

niet-systematische wijze hebben aangeboden en dat om "response-bias" te voorkomen. Sommige paren beginnen met de positieve pool (score 6) en anderen met de negatieve pool (score 1)<sup>27</sup>.

#### 2.4.4.3. De opdracht om de contrastparenlijsten in te vullen

De opdracht om de lijsten in te vullen, introduceren we als volgt: "Nu komt er een hele andere opdracht. Deze opdracht gaat over hoe jij jezelf ziet en hoe je denkt dat andere mensen jou zien. Ik zal je uitleggen hoe we dat gaan doen. Hier heb ik vijf lijsten. Het is de bedoeling dat jij die gaat invullen. Kijk, op alle lijsten staan rijen met hokjes. Hier heb ik een voorbeeld om je uit te leggen hoe het werkt. Hierboven staat "hoe ik mezelf nu zie". Het is de bedoeling dat jij aangeeft hoe jij jezelf ziet. Hier zie je een lijn met aan allebei de kanten een woord. Aan deze kant staat "rijk" en hier staat "arm". De lijn tussen de woorden is in 6 stukjes verdeeld door kleine streepjes. Als jij jezelf nu ziet als iemand die "heel erg rijk" is, zet je een kruisje hier helemaal aan deze kant in dit hokje. Dus niet hier op het streepje, maar in het hokje tussen de twee kleine streepjes in. Het kan ook zijn dat je jezelf ziet als een persoon die juist "heel erg arm" is. Als dat zo is, zet je een kruisje helemaal aan deze kant waar "arm" staat. Ook weer tussen de twee streepjes in het hokje en niet op het streepje. Als je jezelf "arm" vindt maar niet zo heel erg, zet je een kruisje hier iets meer naar het midden. Vind je jezelf eerder "rijk" maar niet echt heel erg rijk, dan zet je een kruisje hier en als je jezelf een klein beetje "arm" vindt, dan zet je een kruisje hier. En als je jezelf een klein beetje "rijk" vindt, dan zet je een kruisje hier. Dat is niet gemakkelijk he? We zullen eens een keertje oefenen. Hier moet je aankruisen of je jezelf nu ziet als iemand die erg mooi is of juist als iemand die erg lelijk is of ergens er tussen in. Hoe zie jij jezelf? Okee, dus jij ziet jezelf als iemand die "....." Waar moet je dan het kruisje zetten? Heel goed, je hebt het snel begrepen! Probeer de volgende ook nog maar!

Het volgende voorbeeld gaat een beetje anders. Het is de bedoeling dat je nu goed nadenkt hoe jouw vader over jou denkt. Dat kan hetzelfde zijn als hoe jij jezelf ziet, maar het kan ook helemaal anders zijn. Het eerste

---

<sup>27</sup> Per in te vullen contrastparenlijst kan de jongen minimaal 10x1 punt=10 punten scoren en maximaal 10x6 punten=60 punten scoren. Het globaal zelfbeeld beschouwen wij als de compilatie van het subjectief zelfbeeld en de drie sociale zelfbeelden en betreft dus 4 contrastparenlijsten. Het minimum dat een jongen op het globaal zelfbeeld kan scoren is 40 punten en het maximum is 240 punten.

voorbeeld is weer "mooi-lelijk". Hoe ziet jouw vader jou? Waar moet het kruisje staan? Vul de volgende ook maar in! Ziet jouw vader jou als een verlegen iemand of als iemand die juist helemaal niet verlegen is? Of iets er tussen in?

Goed, jij bent een vlugge leerling! Dan beginnen we nu aan de echte opdracht. Deze lijst gaat ook over "hoe jij jezelf nu ziet"<sup>28</sup>. Kijk hier staat het "Hoe ik mezelf nu zie". Zet op elke lijn maar een kruisje zoals jij jezelf nu ziet. Let erop dat je geen enkel lijntje overslaat! Begin er maar aan en zeg maar als je klaar bent. Ik ga ondertussen vast de volgende opdracht klaarzetten<sup>29</sup>.

Goed, deze lijst heb je helemaal ingevuld. (Check terloops of bij alle paren een kruisje staat en of de kruisjes tussen de streepjes instaan!) De volgende lijst gaat over "Hoe jouw (stief)vader/(stief)moeder jou ziet". Vul de lijst ook maar in. Het zijn weer dezelfde vragen als daarnet. Dus weer 12 kruisjes die je moet zetten. Geef maar weer een seintje als je klaar bent..."

#### 2.4.4.4. Onze wijze om het zelfvertrouwen te meten

Evenals bij het meten van het zelfbeeld geldt ook ten aanzien van het zelfvertrouwen dat het voor het toetsen van onze hypothesen belangrijk is onderscheid te maken tussen wat we noemen het "schools (en dus maatschappelijk conventioneel) zelfvertrouwen" en het "niet-schools zelfvertrouwen" of het "non-conventioneel vrijetijdszelfvertrouwen". Het schools zelfvertrouwen bestaat uit vaardigheden waarnaar men op school refereert en het vrijetijdszelfvertrouwen bestaat uit vaardigheden die meer in de ongestructureerde vrije tijd en niet zozeer in de schoolse context aan bod komen.

De taken die we de jongens ter meting van hun zelfvertrouwen voorleggen, hebben we specifiek met die twee categorieën in ons achterhoofd ontwor-

<sup>28</sup> We starten de reeks met de lijst "HOE IK MEZELF NU ZIE?" omdat die het laagste abstractieniveau heeft. Redeneren vanuit jezelf op dit moment in plaats van je verplaatsen in een andere persoon of in de toekomst is concreter. De lijst "Hoe zou ik graag willen zijn in de toekomst" bieden we als laatste aan. Dit om te voorkomen, dat de jongere nog weet wat hij op de eerste lijst heeft ingevuld en zal trachten hetzelfde te noteren.

<sup>29</sup> We achten het belangrijk om bij deze opdracht niet bij de jongen aan de werktafel te blijven zitten, om zodoende de kans te maximaliseren dat hij de non-conventionele kenmerken daadwerkelijk durft te kiezen.

pen<sup>30</sup>. De opdrachten staan op losse kaartjes genoteerd. In het totaal bieden we de jongens 2 schoolse opdrachten, namelijk "rekenen" en "dictee", en 2 vrijetijdsopdrachten, namelijk "tillen" en "helpen", aan en wel in de volgende volgorde:

- Tillen: "Er is een schip met bananen in België aangekomen. De kisten met bananen moeten op de kade worden getild. Help de bemanning met tillen".
- Rekenen: "Maak de rekenoefeningen die bedoeld zijn voor jongens en meisjes van jouw leeftijd".
- Helpen: "Een mevrouw gaat naar de winkel. Ze vergeet de sleutel van haar voordeur van de keukentafel mee te nemen. Als ze terugkomt, kan ze haar huis niet meer in. Help de mevrouw haar sleutel terug te krijgen".
- Dictee: "Doe mee aan het dictee dat bedoeld is voor jongens en meisjes van jouw leeftijd".

De opdracht die we de jongens geven, luidde als volgt: *"Hier heb ik 4 kaartjes met opdrachten. Het is niet de bedoeling dat je gaat doen wat er op de kaartjes staat. Ik wil alleen weten hoe moeilijk of makkelijk je de opdrachten vindt. We zullen ze eens bekijken. Hier staat '....' (De onderzoeker leest de tekst op elk van de vier kaartjes voor en legt de kaartjes in die volgorde op tafel) Dus een til-opdracht, een reken-opdracht<sup>31</sup>, een help-opdracht en een dictee-opdracht. Welke van deze vier opdrachten vind je het moeilijkst? Welke vind je daarna het moeilijkst? En welke dan? Dus deze opdracht lijkt jou het gemakkelijkst? Klopt de volgorde zo? Hoeveel punten van 1 tot 10 denk je dat je zou halen voor de 'til-opdracht'? En hoeveel punten voor de 'reken-opdracht'? En voor de 'help-opdracht'? En als laatste nog het aantal punten dat je denkt te zullen krijgen voor het 'dictee'?"<sup>32</sup>*

30 Ook nu zijn we weer middels het berekenen van de intercorrelaties (Pearson product-moment correlation (pc)) tussen de vier taken nagegaan of er sprake is van de twee door ons veronderstelde dimensies. Het resultaat is opgenomen in bijlage 8. De 2 maatschappelijk conventionele taken, "rekenen" en "dictee", blijken enigszins te correleren ( $p=0.0001$ ;  $pc=0.29$ ). De 2 non-conventionele vrijetijdstaken, "tillen" en "helpen", correleren echter niet ( $p>0.1$ ). Er is dus wel sprake van een "schoolse of maatschappelijk conventionele dimensie" maar niet van een "non-conventionele vrijetijdsmensie".

31 We geven bij de REKEN-OPDRACHT en de DICTEE-OPDRACHT een oefening bedoeld voor de leeftijd van de jongere en niet voor de klas waarin hij zit, omdat in de hypothese verondersteld wordt dat "maatschappelijk kwetsbare jongeren" (M-) de schooltaken het moeilijkst vinden en verwachten daarvoor minder punten te halen vanwege hun schoolfalen. Wanneer de opdrachten op het niveau van de klas worden gegeven, vervalt het faa!aspect. We mogen immers verwachten, dat bijvoorbeeld een jongere van 17 jaar die in de derde klas zit, wel de opdrachten op het niveau van de klas kan maken terwijl hij de opdrachten bedoeld voor zijn leeftijd moeilijk zal vinden.

32 Voor elke taak kan de jongen minimaal 0 punten en maximaal 10 punten behalen. Omdat we ook halve punten van de jongens accepteren, zetten we de punten om naar honderdtallen (7.5 punt wordt 75 punten) waardoor de minimale score 0 punten en de maximale score 100 punten is. Het globaal zelfvertrouwen wordt

*Als ik je nu zou vragen om één van deze opdrachten te doen, niet echt natuurlijk want er ligt hier geen schip met bananen om de hoek en ik heb hier geen rekenopgaven, maar stel dat ik dat allemaal wel heb welke opdracht zou je dan kiezen? Waarom kies je die opdracht?*<sup>33</sup>

## 2.5. De niet gemeten aspecten van het zelfconcept

Een drietal aspecten die uit de literatuurstudie omtrent het zelfconcept naar voren zijn gekomen, hebben we in ons onderzoek niet opgenomen en gemeten, namelijk het zelfinzicht, het "objectief zelfbeeld" en het "possible self". Het zelfinzicht refereert naar het inzicht dat de jongen met betrekking tot zichzelf nodig heeft om te kunnen komen tot een evaluatie en een beeld van en vertrouwen in zichzelf. Zelfinzicht is dus een cognitief aspect en een voorwaarde voor de overige drie aspecten van het zelfconcept. Zoals hiervoor al is toegelicht, betrekken we cognitieve elementen niet expliciet in ons onderzoek. Bovendien impliceert het kunnen meten van de drie wel behouden aspecten dat de jongens inzicht in zichzelf hebben.

Het objectief zelfbeeld, dat is het beeld dat (significante) anderen effectief van de betreffende jongen hebben, achten we voor onze probleemstelling ook niet relevant. Het gaat ons om de psychologische mechanismen die in gang gezet worden, nadat jongens bepaalde ervaringen opdoen. Hoe anderen werkelijk over hen denken, is daarvoor onbelangrijk. Het draait om het beeld dat de jongere denkt dat die anderen van hem hebben en dus om het sociaal zelfbeeld.

Wat betreft het "possible self" en meer specifiek het element "gevreesd zelf" moeten we eerlijkheidshalve toegeven dat aspect uit het oog te zijn verloren bij de operationalisering van de variabele "zelfconcept". Achteraf bekeken, is dat geen groot gemis. We beschikken over meer dan voldoende gegevens omtrent het zelfbeeld om zinvolle uitspraken te kunnen doen en we

---

weergegeven door het gemiddeld aantal punten over de vier taken en is dus eveneens minimaal 0 punten en maximaal 100 punten. Ook het schoolse zelfvertrouwen en het non-conventioneel vrijetijdselfvertrouwen drukken we uit in honderdtallen en hebben dus beiden ook een minimale score van 0 punten en een maximale score van 100 punten.

<sup>33</sup> We vragen de reden van de keuze om hetgeen in de literatuur wordt gesuggereerd te checken, namelijk of jongens met weinig vertrouwen in de eigen competentie zichzelf minder moeilijke doelen stellen dan jongeren met veel zelfvertrouwen.

kunnen via de spontaan negatief geformuleerde doelen in verband met het toekomstperspectief enigszins zicht krijgen op het "gevreesd zelf".

## 2.6. Het meten van de theoretische variabele "causale attributie"

### 2.6.1. De indicatoren

Om onze hypothese omtrent de causale attributie te kunnen verifiëren, moeten we informatie verzamelen over de subjectieve maatschappelijke en sociale succes- en faalervaringen van de jongens in de gezinssfeer, de schoolsituatie en de vrije tijd en over de drie attributiedimensies. In overzicht 7.9. staan de twee indicatoren van de variabele "causale attributie" evenals de operationalisering in strikte zin genoteerd.

Overzicht 7.9.: De operationalisering van de theoretische variabele "causale attributie".

#### Theoretische variabele 9: "CAUSALE ATTRIBUTIE"

Indicatoren: 9.1A. INDIRECTE ERVARINGEN (ordinaal meetniveau)

##### Operationalisering:

- interacties in gezinssfeer
- interacties op school
- interacties op straat
- interacties met vertegenwoordigers van maatschappelijke instellingen

9.1B. DIRECTE ERVARINGEN (interval meetniveau)

- contact ouder(s)
- schoolprestaties
- contact leerkrachten
- contact leerlingen
- vrijetijdsactiviteiten
- contact jongeren in vrijetijd
- contact volwassenen in vrijetijd

9.2. OORZAAK SLAGEN/FALEN (nominaal meetniveau)

##### Operationalisering:

- locatie
- stabiliteit
- controleerbaarheid/hulpeloosheid
- globaliteit
- chroniciteit



### 2.6.2. De gangbare wijze om de causale attributie te meten

De wijze waarop in onderzoek de causale attributie van succes- en faaler-varingen over het algemeen wordt nagegaan, is met behulp van een vragenlijst. Vaak wordt de (in het Nederlands vertaalde) "Attributional Style Questionnaire" gebruikt (LAYDEN, 1982)(ALBERSNAGEL a.o., 1986)(DE HEUS, 1989). De persoon wordt gevraagd zichzelf in 12 hypothetische situaties, 6 positieve en 6 negatieve situaties, voor te stellen en hiervan de voornaamste oorzaak op te schrijven. De oorzaken worden op de verschillende attributiedimensies op een zeven-puntenschaal beoordeeld. Een variatie op deze vragenlijst, de "Strategy and Attributional Questionnaire", is ontworpen door NURMI en zijn collega's (1992). De jongere wordt gevraagd op een vier-puntenschaal aan te geven in welke mate hij het eens is met 32 uitspraken zoals bijvoorbeeld "It happens to me often that everything ends up a fiasco" en "One's boss and workmates strongly influence how one succeeds in a job".

Specifiek om de attributiestijl op de lokaliteitsdimensie na te gaan, wordt er in onderzoek gebruik gemaakt van de (in het Nederlands vertaalde) "Rotter Scale". Deze vragenlijst bestaat in de originele versie van ROTTER (1966) uit 23 uitspraken, waarvan dient te worden aangegeven welke van de twee antwoordmogelijkheden, interne of externe attributie, het meest de eigen werkelijkheid benadert (ROTTER, 1966). Voor kinderen zijn analoge schalen geconstrueerd (LEFCOURT, 1966). De Nederlandse versie is met 33 uitspraken uitgebreider en werkt met een zes-puntenschaal in plaats van met een gedwongen "interne/externe" keuze (ANDRIESSEN, 1972). De vragenlijst is voor volwassenen geconstrueerd. Van een versie voor jongeren zijn wij niet op de hoogte.

Omdat bepaalde adolescenten, met name maatschappelijk kwetsbaren, problemen hebben met "pen-and-paper"-technieken waarvan de besproken attributievragenlijsten een voorbeeld zijn, hebben NURMI en zijn collega's (1992) een "mondelinge-en-visuele-techniek" ontworpen. Dat is de "Cartoon Attribution Strategy Test". Het is een projectieve test waarin de jongeren 6 alledaagse prestatiesituaties in de vorm van 2 striptekeningen te zien krijgen. Naar aanleiding van het eerste plaatje moeten de jongeren vertellen wat persoon A, waarvan wordt gezegd dat die in vele opzichten op de jongere zelf lijkt, op de tekeningen denkt en wat hij/zij gaat doen. De tweede tekening geeft

het vervolg van de situatie. De jongen dient nu aan te geven wat hij denkt dat de reden is voor deze uitkomst. Op de eerste tekening is bijvoorbeeld te zien dat persoon A wordt opgebeld en dat hij direct moet komen voor een sollicitatiegesprek. Op de vervolgtekening ontvangt persoon A een brief waarin staat dat hij deze keer niet is aangenomen voor de job. In het totaal krijgt de jongen 3 succeservaringen en 3 faalervaringen aangeboden.

Tot slot zijn we in de onderzoeken omtrent de attributiestijl, en dan specifiek met betrekking tot de controleerbaarheidsdimensie, nog de experimentele methode tegengekomen. SELIGMAN (1967) heeft het concept "aangeleerde hulpeloosheid" ontwikkeld met behulp van een experiment met honden die al dan niet afhankelijk van hun gedrag een elektrische shock krijgen. De honden die de shock onafhankelijk van hun gedrag krijgen, blijken daarna problemen te hebben met het leren van adequaat shockvermijdingsgedrag en dus aangeleerde hulpeloosheid te vertonen. Uit onderzoek bij mensen die al dan niet afhankelijk van hun gedrag een onaangenaam hard geluid krijgen te horen (HIROTO, 1974)(ABRAMSON a.o., 1978) of aan een ander type experiment worden blootgesteld (ANDRIESEN, 1972), komen dezelfde resultaten naar voren. Omwille van de grote tijdsinvestering en praktische problemen binnen een schools kader hebben we deze wijze van meten voor ons onderzoek niet overwogen.

### 2.6.3. Onze wijze van meten

#### 2.6.3.1. Onze wijze om de succes- en faalervaringen te meten

De wijze waarop wij zijn nagegaan of de jongens uit ons onderzoek vooral faalervaringen of vooral succeservaringen percipiëren en aan welk type oorzaak ze die wijten, is geïnspireerd op de "Cartoon Attribution Strategy Test". Vanwege de visualisatie en de mondelinge vorm is dat naar ons inzicht voor onze populatie van jongens de meest bruikbare methode. We maken gebruik van 10 of 12 getekende situatieschetsen (zie bijlage 3)<sup>34</sup>. In principe toont de tekening een neutrale interactie tussen de jongen zelf,

---

34 De leerlingen van het deeltijds onderwijs krijgen in het totaal 12 tekeningen aangeboden. De 2 extra tekeningen hebben betrekking op werksituaties.

te herkennen aan de pet op het hoofd, en één of meerdere andere personen. Het gaat om de volgende 12 situaties<sup>35</sup>:

- 2 interacties in de gezinssfeer
- 2 interacties op school
- 3 interacties met vertegenwoordigers van maatschappelijke instellingen
- 2 interacties op het werk
- 3 interacties in de vrijetijdssfeer

De opdracht die de jongen krijgt, luidt: *"Voor de volgende opdracht hebben we deze tekeningen nodig. Het zijn een soort striptekeningen. Niet van een bestaande strip, maar speciaal getekend voor jou en de andere jongeren op de scholen. Kijk, hier heb ik zo'n tekening (voorbeeldtekening). Dit is op de straat. Dat kan je zien, omdat hier "straat" staat geschreven. Er is een meneer die helemaal nat is en een jongen op een fiets. De jongen heeft een pet op. Je zal straks zien dat op alle plaatjes een jongen met een pet voorkomt. Die jongen ben jij. Kun je je voorstellen dat jij deze jongen bent en daar fietst? Jij en die meneer hebben allebei zo'n spreekballon, zoals in alle strips. Deze zijn nog leeg. Het is de bedoeling, dat jij die lege ballonnen van die meneer en van jezelf gaat invullen. Niet echt erin schrijven, maar mij zeggen wat jij en die meneer tegen elkaar zeggen. Ik schrijf dat dan op dit papier. Of jij begint te spreken of dat die meneer begint met spreken, mag je zelf bepalen. Wat zeggen jullie hier bijvoorbeeld tegen elkaar?"*

*Okee, je hebt het begrepen. Hier heb ik nog 10 (12) van zulke tekeningen. Op elk plaatje staat die jongen met z'n pet, jij dus, en nog één of meerdere andere personen. Hier is de eerste strip. Dit is ook een plaatje op de straat. Hier sta jij! Kijk maar eens goed naar de tekening en zeg me dan wat jullie hier tegen elkaar zeggen. (Indien de jongen niet spontaan een positieve of negatieve interactie verwoordt, wordt gevraagd "En hoe gaat het dan verder?") Vertel eens hoe het tot deze situatie gekomen is. Wat is er de oorzaak van?"*

*Het volgende plaatje is bij jou thuis. Er zit iemand in de stoel en jij staat in de deuropening. Wat zeggen jullie tegen elkaar? ("En hoe gaat het*

<sup>35</sup> In bijlage 3 zijn alle aangeboden situatieschetsen evenals de voorbeeldtekening opgenomen. In het vooronderzoek hebben we in het totaal 14 of 16 tekeningen aan de jongens getoond, namelijk van de categorieën "gezin", "school", "straat" en "maatschappelijke instellingen" elk één tekening meer. Omdat de jongens in het nagesprek aangaven dat ze de opdracht naar het einde toe saai begonnen te vinden, hebben we van de vier categorieën er elk één weggenomen. De verwijderde tekeningen waren degenen die het minst aanleiding gaven tot het spontaan percipiëren van een succes- of faalervaring en waarop we dus het vaakst dienden door te vragen.

*dan verder?" ) Vertel eens hoe het tot deze situatie gekomen is. Wat is de oorzaak?"*

Achteraf duiden we op een scoreformulier aan of de jongen de situaties positief (succeservaring) of negatief (faalervaring) percipieert en scoren we de oorzaak die hij als eerste noemt voor zijn faal- of succeservaring op de lokaliteits-, de stabiliteits- en de controleerbaarheidsdimensie.

#### 2.6.3.2. Tegenvallende resultaten

Onlangs de resultaten gedurende het vooronderzoek bleek tijdens het officiële onderzoek, dat de tekeningen nauwelijks informatie opleverden omtrent de ervaringen en attributiestijl van de jongens. De jongens percipieerden spontaan voornamelijk neutrale interacties zoals "Ik vraag hoe laat het is en die ander zegt tien uur" of "Mijn vader zegt tegen mij dat ik de verwarming moet opzetten en ik doe dat". Doorvragen over de vervolgsituatie had niet steeds het effect dat er alsnog een succes- of een faalervaring uit voortvloeide en bovendien raakten meerdere jongens zichtbaar geïrriteerd door onze bijkomende vragen. Ze leken het gevoel te krijgen niet het juiste antwoord te hebben gegeven.

Toen dit op een tweetal scholen een systematisch gegeven bleek te zijn, hebben we beslist de attributiestijl van de jongens op een andere wijze te meten. De tekeningen zijn we blijven aanbieden om de informatie die het spontaan wel oplevert, niet verloren te laten gaan. We vragen echter niet meer door indien de jongen een situatie neutraal percipieert en ook niet naar de oorzaak van de gepercipieerde situatie.

#### 2.6.3.3. Een nieuwe "attributietest"

In de toegevoegde "test" bevragen we de ervaringen van de jongen ten aanzien van de twee universele motivationele doelen die uit de literatuur naar voren zijn gekomen op een directe wijze en checken we de causale attributie expliciet.

De nieuwe opdracht die we de jongens geven om zijn ervaringen in de drie socialisatiemilieus en zijn attributiestijl te achterhalen, is de volgende: *"Van de volgende opdracht weet ik al een paar dingen. Het gaat over jouw situatie op dit moment. Over je situatie thuis, op school en in je vrijetijd. Je hebt me al vertelt dat jouw contact met je (stief)vader ..... is, maar in deze opdracht moeten we kiezen tussen "zeer goed", "goed", "gewoon", "slecht" en "zeer slecht". Wat moet ik aankruisen bij jouw contact met je (stief)vader? En het contact met je (stief)moeder? En met je leerkrachten op school? En met de leerlingen? Hoe beoordeel je jouw prestaties, jouw punten op school? En hoe zijn jouw contacten met andere jongeren in je vrijetijd? Ga je in je vrije tijd wel eens om met volwassenen? (Indien ja) Hoe beoordeel je die contacten? En hoe zijn je prestaties, je activiteiten in je vrijetijd?"*

*Okee, nu ga ik je steeds vragen hoe het volgens jou komt dat jouw situatie is zoals je hebt gezegd. Wat de oorzaak er volgens jou van is. Hoe komt het volgens jou dat jouw contact met jouw vader "..." is en niet bijvoorbeeld "..." of "..." (noem een beoordeling die grenst aan de door de jongere genoemde en een beoordeling die er het verst vanaf ligt!)? En hoe komt het volgens jou dat je relatie met je moeder "..." is? (Herhaal voor alle ingevulde beoordelingen)"*

Deze directe bevraging van de ervaringen in de verschillende socialisatiemilieus en van de causale attributie heeft niet tot gevolg dat de jongens geïrriteerd raken. Achteraf scoren we de antwoorden van de jongens op de drie attributiedimensies en indien het om een hulpeloze jongen gaat, noteren we tevens of het een globaal of een specifiek hulpeloze jongen betreft (zie bijlage 4).

#### 2.6.4. De niet gemeten aspecten van de causale attributie

Zoals we reeds in het theoretisch deel bij de bespreking van de evaluatie van het gedragsresultaat hebben aangegeven, nemen wij de notie "mate van chroniciteit" van de hulpeloosheid niet over. Wij beschouwen hulpeloosheid per definitie als een aanhoudende en niet als een éénmalige ervaring van het hebben van geen controle. In onze "tests" hebben we de chroniciteitsdimensie dus niet opgenomen.

## 2.7. Het meten van de theoretische variabele "het dominant gedragspatroon"

### 2.7.1. De indicatoren

Het laatste onderdeel van de "testbatterij" betreft "het dominante gedragspatroon" van de jongen. Een eerste indicator voor het doelgerichte gedragspatroon van de jongen is zijn waardenhiërarchie. Daarnaast maken we onderscheid tussen vier type gedrag patronen, namelijk "conventioneel", "delinquent", "depressief-passief/delinquent" en "depressief-passief/conventioneel". In overzicht 7.10. staan de vier indicatoren weergegeven van de theoretische variabele "dominant gedragspatroon" en de operationalisering in strikte zin.

Overzicht 7.10.: De operationalisering van de theoretische variabele "dominant gedragspatroon".

#### Theoretische variabele 10: "DOMINANT GEDRAGSPATROON"

- |                     |  |
|---------------------|--|
| <u>Indicatoren:</u> | 10.1. WAARDENHIËRARCHIE (ordinaal meetniveau)  |
|                     | <u>Operationalisering:</u>                     |
|                     | - rangorde spontane doelen                     |
|                     | - rangorde significante anderen                |
|                     | 10.2. DELINQUENT (nominaal meetniveau)         |
|                     | <u>Operationalisering:</u>                     |
|                     | - aantal soorten feiten                        |
|                     | - frequentie gepleegde feiten                  |
|                     | - type gepleegde feiten                        |
|                     | - aantal statusdelicten                        |
|                     | - subjectieve delinquentie                     |
|                     | 10.3. DEPRESSIEF-PASSIEF (nominaal meetniveau) |
|                     | <u>Operationalisering:</u>                     |
|                     | - aantal depressieve-passieve gedragingen      |
|                     | - frequentie depressieve gedragingen           |
|                     | - subjectieve eenzaamheid                      |
|                     | 10.4. CONVENTIONEEL (nominaal meetniveau)      |
|                     | <u>Operationalisering:</u>                     |
|                     | - niet delinquent                              |
|                     | - frequentie sociaal-wenselijke gedragingen    |

### 2.7.2. De waardenhiërarchie

In paragraaf 4.2. van hoofdstuk 5 hebben we gezien dat jongeren als reactie op faalervaringen zowel hun motivationele doelen als hun referentiekader kunnen aanpassen. Om de waardenhiërarchie van de jongens te bepalen, bevragen we dus zowel de rangorde van hun motivationele doelen als de rangorde van hun significante anderen. We hoeven daarvoor geen nieuwe "test" te ontwerpen.

De rangorde van de significante anderen van de jongen weten we al doordat we die bevragen bij het zelfconcept (zie paragraaf 2.4.2.2. van dit hoofdstuk) en de rangorde van de tussen- en einddoelen komt naar voren uit de volgorde van de spontaan opgesomde doelen op de getekende berg (zie paragraaf 2.3.3.2.2. van dit hoofdstuk). Het meest nastrevenswaardige doel hebben de jongens op de top van de berg geplakt tot het minst nastrevenswaardige doel beneden aan de voet van de berg. Wat ons ten aanzien van de variabele "dominant gedragspatroon" met name interesseert, is welk type doelen, maatschappelijk conventionele of eerder non-conventionele vrijetijdsdoelen, en welk type significante anderen, maatschappelijk conventionele of non-conventionele vrijetijdsanderen, de jongens het meest waarderen.

### 2.7.3. Het objectief dominant gedragspatroon

Vanuit de probleemstelling van ons onderzoek, namelijk nagaan wat de rol van het toekomstperspectief, het zelfconcept en de peergroup is in de ontwikkeling van delinquentie tijdens de adolescentie, zijn we in eerste instantie geïnteresseerd in het onderscheid tussen jongens met een conventioneel gedragspatroon en jongens met een non-conventioneel of delinquent gedragspatroon. Doordat we ook de rol van de peergroup in de ontwikkeling van een delinquent gedragspatroon betrekken, is daar de aandacht voor een depressief-passief of nog nauwkeuriger voor een depressief-passief/conventioneel gedragspatroon bijgekomen. Eén van onze hypothesen luidt immers dat "peergrouploze maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>P<sup>-</sup>) geen compenserende (non-conventionele en/of delinquente) ervaringen opdoen in de vrijetijdssfeer en een depressief-passief/conventioneel gedragspatroon ontwikkelen.

Omdat we in ons tweede onderzoeksgedeelte uitgaan van een onderzoekspopulatie van "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) komt daar nog een vierde type gedragspatroon bij, namelijk een depressief-passief/delinquent gedragspatroon. De "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) worden volgens ons model niet depressief-passief vanwege het gebrek aan een peergroup en van compenserende ervaringen in de vrijetijds-sfeer, maar omwille van de institutionalisering en het daaraan gekoppelde gevoel van hulpeloosheid. Ten aanzien van de variabele "dominant gedragspatroon" onderscheiden we in ons onderzoek dus de volgende vier categorieën:

- een dominant conventioneel gedragspatroon
- een dominant delinquent gedragspatroon
- een dominant depressief-passief/conventioneel gedragspatroon
- een dominant depressief-passief/delinquent gedragspatroon

#### 2.7.4. De gangbare wijze om delinquentie te meten

##### 2.7.4.1. Indirecte methoden

In de criminologische literatuur komen globaal genomen twee soorten methoden om (jeugd)delinquentie te meten aan bod, namelijk de directe en de indirecte methoden. Op een indirecte wijze gegevens verzamelen, wil zeggen dat niet de jongeren zelf worden bevraagd omtrent hun eventuele delinquente activiteiten maar dat via andere bronnen informatie wordt verzameld. Politie en justitie zijn daarvoor de bron bij uitstek. Nog los van het feit dat het niet zeker is of we toestemming zouden krijgen om de gegevens van politie en jeugdrechtbanken te bekijken, opteren we omwille van theoretische overwegingen niet voor een indirecte gegevensverzameling.

De bij de politie en de jeugdrechtbank geregistreeerde delinquentie is niet alleen onvolledig omdat een deel van de door jongeren gepleegde delinquentie niet aan het licht komt, het zogenaamde "darknumber", maar eveneens vertekend (KLEIMAN, 1989)(VAN KERCKVOORDE, 1985). De gegevens zijn vertekend omdat bepaalde delicten zoals bijvoorbeeld fietsendiefstal en seksuele delicten minder geregistreerd worden dan anderen, zoals bijvoorbeeld inbraak en moord. Bovendien is er volgens vele criminologen sprake van klasse-justitie op politie- en justitieniveau. Aangezien wij zicht willen



krijgen op het gehele gamma van de zogenaamde kleine delinquente gedragingen van de jongens en de sociaal-economische klasse van de ouders van de jongens één van onze indicatoren vormt, is de indirecte methode om delinquentie te meten voor ons niet aangewezen.

#### 2.7.4.2. Directe methoden

De methoden die worden aangereikt om een correcter beeld te krijgen van (jeugd)delinquentie en dus ook op de zogenaamde "darknumber" zijn de directe methoden van slachtofferonderzoek of "victim-survey" en zelfrapportage of "selfreport". Slachtofferonderzoek, het bevragen van potentiële slachtoffers, is voor ons niet interessant omdat we geen belangstelling hebben voor een globaal beeld van (jeugd)delinquentie maar juist in het delinquente gedrag van welbepaalde groepen jongens.

Zelfrapportage houdt in dat de jongens zelf worden gevraagd op te geven of en zo ja hoeveel delicten ze ooit (HIRSCHI, 1969)(JUNGER-TAS e.a., 1994) of in een bepaalde periode zoals het laatste jaar (VETTENBURG, 1988) of de laatste drie jaar (JUNGER-TAS, 1976 in WALGRAVE, 1980) hebben begaan, ongeacht of die zijn ontdekt en geregistreerd. De hoeveelheid delinquente gedragingen die bij de jongeren wordt bevraagd, verschilt sterk van onderzoek tot onderzoek. Over het algemeen wordt uitsluitend de zogenaamde "kleine delinquentie" en niet (ook) de ernstige(re) vormen van delinquentie bevraagd (GOLD & MANN, 1972)(HIRSCHI, 1969)(VETTENBURG, 1988)(KLEIMAN, 1989). In het meest recente internationale "selfreport" onderzoek onderscheidt men een vijftal categorieën van delicten, namelijk "eigendomsdelicten", "gewelddelicten", "drugsdelicten", "verkeersdelicten" en "statusdelicten", die weer in een reeks van delicten zijn opgedeeld (JUNGER-TAS, a.o., 1994).

Een nadeel van de zelfrapportagemethode voor ons onderzoek is dat er in de literatuur op gewezen wordt dat lagere klasse jongeren, en dus ook maatschappelijk kwetsbare jongens, minder betrouwbare antwoorden verschaffen op dergelijke vragenlijsten (KLEIMAN, 1989). Desondanks blijft zelfrapportage de beste methode om de werkelijke delinquentie van jongeren te achterhalen.

#### 2.7.5. De gangbare methode om depressie-passiviteit te meten

In de literatuur over depressie worden een "tekort aan sociale bekrachtiging" (LEWINSOHN, 1975)(ALBERSNAGEL e.a., 1989), "eenzaamheid" (GOOSSENS & MARCOEN, 1994), "zelfmoordgevoelens" (KASHANI a.o., 1992) en "hopelessness", dat verwijst naar negatieve verwachtingen ten aanzien van zichzelf en van de toekomst (KASHANI a.o., 1992), als belangrijkste kenmerken van depressie vernoemd. Meestal wordt er in onderzoek gebruik gemaakt van gestructureerde vragenlijsten of schalen om depressie of de specifieke kenmerken ervan vast te stellen. De "Depression Scale" van de "Minnesota Multiphasic Personality Inventory" is daar een voorbeeld van. Die schaal peilt naar een pessimistische levensopvatting, gevoelens van hopeloosheid en waardeloosheid, traagheid van gedachten en van activiteiten en een preoccupatie met dood en zelfmoord. Ook de "Hopelessness Scale" waarvan zowel een versie voor volwassenen als voor kinderen en adolescenten bestaat (KASHANI a.o., 1992) en BECK's "Depression Inventory" (BECK, 1967)(LEWINSOHN, 1975) zijn schalen die in depressieonderzoek gehanteerd worden.

#### 2.7.6. Onze wijze om het dominant gedragspatroon te meten

##### 2.7.6.1. Het vaststellen van een delinquent gedragspatroon

Om zicht te krijgen op het dominant gedragspatroon van de jongens presenteren we hen als laatste onderdeel van de "testbatterij", dat is ongeveer na anderhalf uur intensieve samenwerking, een zelfrapportagelijst. Het vooronderzoek heeft ons overtuigd dat er dan voldoende vertrouwen is gegroeid om van de jongens informatie te krijgen omtrent hun huidige delinquent gedrag en hun delinquent gedrag in het verleden.

Voor de vragen omtrent een delinquent gedragspatroon baseren we ons op de in andere onderzoeken bevraagde soorten zogenaamde "kleine delinquentie". Zeer geweldadige feiten evenals seksuele delicten betrekken we niet in ons onderzoek, omdat onze probleemstelling zich richt op de factoren die een rol spelen ten aanzien van frequentere en ernstigere dan de (statistisch)

normale jeugddelinquentie gedurende de adolescentie. De (éénmalige) zeer geweldadige en de seksuele feiten maken daar geen deel van uit.

Omdat de zelfrapportagelijst slechts één van de onderdelen van de "testbatterij" vormt, kunnen we een niet al te grote reeks delicten voorleggen. We bevrage uitsluitend die type delicten die in vrijwel alle onderzoeken voorkomen en zorgen daarbij dat de vijf categorieën die in het recente internationale jeugddelinquentieonderzoek gehanteerd worden, vertegenwoordigd zijn. De 11 delicten uit de 5 categorieën die we de jongens aanbieden, zijn:

- 1) "eigendomsdelicten"
  - winkeldiefstal
  - inbreken
  - (brom)fietsdiefstal
- 2a) "gewelddelicten tegen personen":
  - vechten
  - mes op zak dragen
- 2b) "gewelddelicten tegen objecten":
  - vandalisme
  - grafitti
- 3) "drugsdelicten":
  - (soft)druggebruik
- 4) "verkeersdelicten":
  - zwartrijden
- 5) "statusdelicten"<sup>36</sup>:
  - van thuis wegblijven zonder toestemming van de ouders
  - spijbelen

We bevrage de delicten in hun algemeenheid en lichten er niet één specifiek vorm uit. Zo bevrage we bijvoorbeeld het delict "vandalisme" niet door een specifieke vraag te stellen zoals bijvoorbeeld "Heb je al eens een ruit ingegooid van een schoolgebouw?" of "Heb je al eens een band van een auto leeggeprikt?" maar door de jongen in het algemeen te vragen "Heb je al eens iets van een ander met opzet vernield?". Vanwege het feit dat we de jongens slechts 11 delicten voorleggen, vragen we hen aan te geven welke ze daarvan "ooit" gepleegd hebben en niet welke ze gedurende een bepaalde pe-

---

<sup>36</sup> Omdat onze onderzoeksgroep ook jonge adolescenten bevat, dat wil zeggen jongens tussen de 12 en 15 jaar, nemen we ook statusdelicten in de vragenlijst op (VETTENBURG, 1988)(JUNGER-TAS e.a., 1994).

riode gepleegd hebben. Bij de analyse van de gegevens moeten we er dus aan denken de variabele "leeftijd" mee in rekening te brengen. De jongste jongens uit onze onderzoeksgroep hebben objectief immers minder kans gehad om delicten te plegen dan de oudere adolescenten.

Nadat de jongen van de 11 delicten heeft opgegeven welke hij daarvan ooit heeft gepleegd, gaan we de frequentie na. Bij een drietal delicten stellen we enkele bijkomende vragen om na te gaan in hoeverre het gaat om het door ons bedoelde delict. Ten aanzien van het delict "vechten" overtuigen we ons dat het om één of meer serieuze vechtpartijen buitenshuis is gegaan en niet bijvoorbeeld om een uit de hand gelopen ruzie met een broer. Wat betreft het delict "een mes op zak dragen" gaan we de reden van de wapendracht na en informeren we tevens of de jongen nog andere wapens dan een mes draagt. Tot slot vragen we aan de jongens die weleens drugs gebruiken, om welk type soft- en/of harddrugs het gaat.

#### 2.7.6.2. Het vaststellen van het depressief-passief gedragspatroon

In navolging van ander onderzoek dat zich specifiek richt op depressie maken ook wij gebruik van een gestructureerde vragenlijst. De depressieve gedragingen die we aan de jongens voorleggen, betreffen weer globale categorieën en geen specifieke gedragingen. De uit de bestaande schalen overgenomen depressieve gedragingen waarmee we de jongens confronteren, zijn:

- slaappillen innemen
- zelfmoordpoging doen
- denken dat het beter is om dood te zijn
- eenzaam zijn

Passiviteit als kenmerk van het gedragspatroon van de jongen wil zeggen dat hij geen of weinig activiteiten ontplooit.

#### 2.7.6.3. Een dubbele check op de betrouwbaarheid

Om enigszins zicht te krijgen op de betrouwbaarheid van de gegevens die de jongens omtrent hun depressies en delinquent heden en verleden opgeven,

bevragen we nog 3 gedragingen om de sociale wenselijkheid van de antwoorden te checken. Deze "sociale wenselijkheidsgedragingen" zijn:

- door het rood licht fietsen of lopen
- een sexblad bekijken
- een weekend zonder vrienden doorbrengen.

We veronderstellen dat een doorsnee adolescent zeker één of twee van deze gedragingen in het verleden al eens gesteld heeft. Overigens hanteren we de frequentie van "een weekend zonder vrienden doorbrengen" ook als indicator voor een "depressief-passief gedragspatroon". In de uiteindelijke zelfrapportagelijst zijn de "sociale wenselijkheidsgedragingen" op een on-systematisch wijze over de delinquente en depressieve-passieve gedragingen verdeeld (In bijlage 5 is de volledige zelfrapportagelijst zoals die aan de jongens is aangeboden, opgenomen).

Omdat delinquentie en depressie-passiviteit beide zeer gevoelige onderwerpen zijn, trachten we nog een extra controle op de antwoorden van de jongens op de zelfrapportagelijst in te bouwen. In de contrastparenlijst, die we in paragraaf 2.4.4.2. van dit hoofdstuk in het kader van het zelfconcept reeds behandelden, hebben we de contrastparen "crimineel versus helemaal niet crimineel" en "eenzaam versus helemaal niet eenzaam" toegevoegd. Op de vijf contrastparenlijsten geeft de jongen aan hoe "crimineel" en hoe "eenzaam" hij zichzelf vindt, hoe "crimineel" en "eenzaam" hij denkt dat zijn meest significante ouder, zijn leerkrachten of opvoeders en zijn vrienden hem vinden en hoe "crimineel" en "eenzaam" hij in de toekomst wenst te zijn. De totale score die de jongen op het "criminaliteitspaar" over de vijf lijsten behaalt, dat is minimaal 5 punten (5x1 punt) en maximaal 30 punten (5x6 punten), hanteren we als maat voor wat we noemen de "subjectieve delinquentie" van de jongen. Het totaal aantal punten dat de jongen op het "eenzaamheidspaar" scoort, ook dat is minimaal 5 punten (5x1 punt) en 30 maximaal punten (5x6 punten), hanteren we als indicatie voor zijn "subjectieve eenzaamheid" en dus voor "subjectieve depressie-passiviteit".

#### 2.7.6.4. De operationele definitie van een dominant gedragspatroon

##### 2.7.6.4.1. Een delinquent of conventioneel gedragspatroon

Om te bepalen of een jongen een dominant "delinquent gedragspatroon" heeft, nemen we slechts 8 van de 11 bevraagde delicten op. Het verkeersdelict (zwartrijden) en de twee statusdelicten (spijbelen, zonder toestemming van huis wegblijven) laten we voor het bepalen van de globale delinquentie van de jongen buiten beschouwing. Alleen de 8 "als misdrijf omschreven feiten" nemen we in ogenschouw. We kijken zowel naar het aantal reeds door de jongen gepleegde verschillende soorten feiten als naar de frequentie van die feiten. Met de ernst van de delicten houden we geen rekening, omdat alle 8 "als misdrijf omschreven feiten" als vormen van "kleine delinquentie" beschouwd kunnen worden. Bovendien hebben we in de literatuur nergens een voor ons onderzoek bruikbare ernstscore kunnen vinden.

Het concrete criterium om het gedrag van de jongen als "delinquent" aan te merken, is vrij streng, namelijk "minimaal 3 van de 8 "als misdrijf omschreven feiten" reeds hebben gepleegd<sup>37</sup> en wat betreft de frequentie tenminste 3 van die delicten minimaal 3 keer hebben gepleegd<sup>38</sup>". We hanteren een steekproefonafhankelijk criterium en dus niet bijvoorbeeld "tenminste 3 delicten hebben gepleegd en wat betreft de frequentie van die delicten behoren tot de 75% meest frequente plegers" omdat, zoals in het volgende hoofdstuk zal blijken, we geen aselechte steekproef hebben getrokken. In onze onderzoekspopulatie nemen we ook "geinstitutionaliseerde jongens" ( $I^+$ ) op die omwille van een delinquent gedragspatroon in de instelling verblijven en dus een eventueel steekproefafhankelijk criterium voor delinquentie zeer sterk naar zich toetrekken.

---

37 Uit dark number onderzoek onder Belgische grootstadjongeren van 15 tot 18 jaar is gebleken dat 67.5% van de jongeren in de loop van de laatste 3 jaar minstens 1 van de 17 aangeboden delicten heeft gepleegd en dat 28.5% van de jongeren 3 of meer verschillende soorten delicten heeft gepleegd, waarvan sommige delicten meerdere malen werden gepleegd (JUNGER-TAS, 1976 geciteerd in WALGRAVE, 1980). Op grond van deze bevindingen menen we voor ons onderzoek, waarin we slechts 8 soorten delicten bevragen, te kunnen stellen dat de grens van tenminste 3 verschillende soorten delicten zeker de jongens met een statistisch niet-normaal jeugddelinquentie patroon, de zogenaamde "ernstigere jeugddelinquenten", onderscheidt. Een grens van tenminste 2 verschillende soorten delicten zou ons inziens ook nog verdedigbaar zijn.

38 Wat betreft de frequentie van de reeds gepleegde soorten delicten nemen we tenminste 3 keer als grens. Hiervoor baseren we ons op het recente internationale jeugddelinquentieonderzoek waarin 1 of 2 maal een bepaald delict plegen als "experimenteren" wordt beschouwd en vanaf 3 maal als mogelijke indicatie voor "frequentere jeugddelinquentie" (JUNGER-TAS e.a., 1994).

Jongens die we op grond van de bovengenoemde criteria niet kunnen indelen in de categorie dominant "delinquent gedragspatroon" beschouwen we als jongens met een dominant "conventioneel gedragspatroon".

#### 2.7.6.4.2. Wel of geen depressief-passief gedragspatroon

Om een jongen al dan niet te beschouwen als iemand met een dominant depressief gedragspatroon, moeten zijn scores zich duidelijk onderscheiden op de vier depressieve items en/of het sociaal wenselijke item "een weekend zonder vrienden doorbrengen". De volgende criteria fungeren daarbij onafhankelijk van elkaar als richtlijn:

- in de afgelopen vijf jaar één of meer serieuze zelfmoordpogingen gedaan
- het laatste jaar vrijwel elk weekend alleen doorbrengen
- het afgelopen jaar bijna maandelijks denken dat het beter is om dood te zijn

Van de jongens die op grond van deze criteria een dominant "depressief-passief gedragspatroon" hebben, gaan we in tweede instantie na of het een "depressief-passief/delinquent gedragspatroon" of een "depressief-passief/conventioneel gedragspatroon" betreft.

#### 2.7.6.5. Al dan niet een delinquente peergroup

We laten de jongens niet alleen invullen of ze zelf de opgesomde delinquente en depressieve-passieve gedragingen al eens hebben gesteld, maar ook of meerdere leden van hun peergroup de gedragingen al eens hebben gesteld. We bepalen op die manier of de jongens behoren tot een delinquente of een conventionele peergroup. We spreken van een "delinquente peergroup" indien twee of meer van de jongen zijn vrienden meerdere malen 3 of meer van de 8 door ons voorgelegde "als misdrijf omschreven feiten" hebben gepleegd. Het criterium om de totale peergroup als delinquent aan te merken, ligt aan de lage kant. Het gaat ons er echter niet om of het merendeel van de vrienden delinquent is, maar of de jongen ook delinquente leeftijdsgenoten tot zijn vriendenkring rekent. Een "conventionele peergroup" wil zeggen dat hooguit één vriend van de jongen meerdere malen tenminste drie delinquente feiten heeft gepleegd ofwel dat meerdere peers zich slechts éénmaal aan verschil-

lende feiten hebben bezondigd ofwel slechts één of twee verschillende feiten reeds gepleegd hebben.

Het al dan niet aangesloten zijn bij een delinquente peergroup is geen indicator voor het dominant gedragspatroon van de jongen, maar hanteren we om te bepalen of de jongen behoort tot een consonante peergroup of tot een dissonante peergroup. Dat gegeven is relevant ter toetsing van hypothese 2 waarin we stellen dat "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) aansluiting zoeken bij een consonante peergroup waarbinnen, zo stellen we vervolgens in hypothese 3, een non-conventionele en delinquente vrijetijdsbesteding gevaloriseerd wordt.

Wanneer we in onze hypothesen spreken van een consonante peergroup bedoelen we in feite een "peergroup van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $P^+m^-s^-$ ) en niet in eerste instantie een "peergroup van delinquente jongens" ( $P_d$ ). Omdat we veronderstellen dat de jongens niet op de hoogte zijn van de maatschappelijke kwetsbaarheid ( $M^-$ ) noch van de schoolervaringen ( $S^-$ ) van hun peers en we evenmin willen vragen naar de identiteit van hun vrienden om die gegevens zelf te achterhalen, hebben we een oplossing gezocht in een afgeleide variabele, namelijk de delinquentie van de peers. Een consonante peergroup betekent dan dat een delinquente jongen behoort tot een delinquente peergroup ( $P_d$ ) en dat een conventionele jongen behoort tot een conventionele peergroup ( $P_c$ ).

#### 2.7.6.6. De definitieve zelfrapportagelijst

De zelfrapportagelijst die we de jongens voorleggen bevat uiteindelijk 18 gedragingen, namelijk 8 kleine "als misdrijf omschreven feiten", 1 verkeersdelict, 2 statusdelicten, 3 "sociale wenselijkheidsgedragingen" en 4 depressieve-passieve gedragingen (zie bijlage 5).

De opdracht die de jongens krijgen, luidt: *"We zijn aan de laatste opdracht toe. Je hebt al heel veel gedaan! Helemaal aan het begin heb ik je al eens gezegd dat alles wat je hier over jezelf zegt of opschrijft, ik aan niemand doorgeef. Het blijft opgeborgen in jouw map met je codenummer. Ik herhaal het nog eens, omdat ik denk dat dat voor de volgende opdracht belangrijk kan zijn. Je weet vast wel, dat we allemaal wel eens iets doen dat eigen-*



*lijk niet mag, iets dat eigenlijk door de wet verboden is. Hier heb ik een lijst met gedragingen, waarvan we weten dat jongeren van jouw leeftijd die soms doen. Het is de bedoeling, dat jij aangeeft of jij ooit ook al eens zoiets hebt gedaan en of jouw vrienden zoiets al eens hebben gedaan.*

*Hier heb ik een voorbeeld. De eerste is "iets kapot smijten". Heb jij al eens iets kapot gesmeten? Als je dat al eens gedaan hebt, zet je hier een kruisje. En jouw vrienden smijten die wel eens iets kapot? Dan zetten we hier (ook) (g)een kruisje. De volgende is "een hele nacht uitgaan". Ben jij al eens een hele nacht uitgegaan? ... Hier heb ik een lijst met nog 18 andere gedragingen. Als jij het gedrag dat er staat zelf al ooit eens hebt gedaan, zet je een kruisje in het bolletje onder "zelf". En als jouw vrienden het al eens gedaan hebben, zet je een kruisje in het bolletje onder "vrienden". Okee? Begin er maar aan!*

*Ik zie dat je bij jezelf een aantal gedragingen hebt aangekruist. Ik ga nu invullen hoe vaak je dat gedaan hebt. Dus, je hebt al eens "...", hoe vaak heb je dat al gedaan? En "...", hoe vaak heb je dat al gedaan? ..."*

## **Besluit**

Voor de zeven theoretische variabelen uit ons eerste conceptueel (sub)model evenals voor de drie beperkt behouden theoretische variabelen die voor onze probleemstelling relevant zijn, hebben we de indicatoren, de operationalisering in strikte zin en de operationele definitie besproken. Het operationaliseringsproces hebben we met behulp van een tweetal zeer uiteenlopende methoden gerealiseerd. Om de onafhankelijke theoretische variabelen "leeftijd", "geslacht", "leefsituatie", "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin", "schoolervaringen" en "vrijetijdservaringen" en de twee bijkomende factoren "etniciteit" en "gezinsproblemen" te meten, hebben we een collectief af te nemen vragenlijst ontworpen. De 3 interveniërende theoretische variabelen "toekomstperspectief", "zelfconcept" en "causale attributie" en de afhankelijke theoretische variabele "dominant gedragspatroon" bepalen we middels zelf ontworpen individuele "tests", die we op reeds bestaande schalen, vragenlijsten en andere methoden baseerden. De variabele "institutionalisering" uit ons tweede conceptuele submodel komt in het volgende hoofdstuk aan bod.

We hebben overwogen de gegevens die we via de jongens zelf verzamelen, aan te vullen en te checken op de validiteit en betrouwbaarheid door ook via andere bronnen gegevens te achterhalen. Vooral het afnemen van een vragenlijst bij de leerkrachten en ook het opvragen van politie- en/of justitiële gegevens komen daarvoor in aanmerking. Uiteindelijk hebben we ons beperkt tot eerstehands informatie van de jongens zelf. Met name omdat ons onderzoek zich richt op de psychologische mechanismen die in gang worden gezet ten gevolge van maatschappelijke kwetsingen en we dus vooral geïnteresseerd zijn in de subjectieve gegevens van de jongens zelf.

## HOOFDSTUK 8: DE SELECTIE EN BESCHRIJVING VAN DE ONDERZOEKS-GROEP

### Inleiding

De geldigheidsvelden van ons onderzoek hebben we voor het eerste onderzoeksgedeelte gedefinieerd als "in gezinsverband op(ge)groe(en)de adolescenten jongens die in Vlaanderen naar school gaan" en voor het tweede onderzoeksgedeelte als "omwille van een delinquent gedragspatroon geïnstitutionaliseerde adolescenten jongens". Omdat we onmogelijk alle onderzoekseenheden die aan de opgenomen kenmerken voldoen kunnen onderzoeken, zijn we genooddzaakt een selectie te maken. Om de representativiteit van de steekproef te garanderen, wordt in de sociale wetenschappen over het algemeen gebruik gemaakt van grote aantallen eenheden die op aselecte wijze uit de totale populatie zijn geselecteerd. Aangezien wij de theoretische variabelen "toekomstperspectief", "zelfconcept", "causale attributie" en "dominant gedragspatroon" middels uitgebreide individuele en dus arbeidsintensieve "tests" meten, kunnen wij binnen de ons beschikbare tijdspanne onmogelijk veel eenheden in ons onderzoek betrekken. We zullen daarom een ander type steekproef moeten gebruiken.

Met betrekking tot ons eerste onderzoeksgedeelte waarbij delinquent gedrag de afhankelijke variabele vormt, stratificeren we de steekproef. Stratificatie wordt in de literatuur vooral aanbevolen, indien verwacht wordt dat de te onderzoeken kenmerken van deelpopulatie tot deelpopulatie sterk uiteenlopen (SEGERS, 1987)(SEGERS & HAGENAARS, 1990). Volgens onze literatuurstudie en hypothesen mogen wij dat ten aanzien van onze behouden kenmerken inderdaad verwachten. Het stratificeren van de steekproef heeft als voordeel dat we er zeker(der) van kunnen zijn dat de voor ons onderzoeksconcept belangrijkste variabelen, de drie onafhankelijke variabelen "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin", "schoolervaringen" en "vrijtijdservaringen", goed in de steekproef vertegenwoordigd zijn. Iets dat zeker niet zo is wanneer we een beperkte niet-gestratificeerde aselecte steekproef uit de Vlaamse schoolgaande jeugd trekken.

Ook de hypothesen uit ons tweede onderzoeksgedeelte waarin delinquent gedrag de onafhankelijke variabele is, toetsen we niet met behulp van een uitgebreide aselechte steekproef noch met behulp van een gestratificeerde steekproef. We kiezen nu voor een selecte groep adolescente jongens, namelijk de populatie die zich op een welbepaald moment in de gesloten afdeling van de gemeenschapsinstelling te Mol bevinden. Deze jongens zijn op een enkele uitzondering na omwille van delinquent gedrag geïnstitutionaliseerd en behoren dus nagenoeg allemaal tot het tweede geldigheidsveld. In andere Vlaamse instellingen waar adolescente jongens verblijven, is het percentage "jeugd-delinquenten" veel geringer. Bovendien is de maatschappelijke stigmatisering van de "delinquente jongens" uit de gesloten gemeenschapsinstelling pertinent en dat is voor ons onderzoeksconcept een belangrijk gegeven.

## 1. De gestratificeerde steekproef

### 1.1. De Mechelse leerlingen als totale populatie

Om een gestratificeerde steekproef van "in gezinsverband op(ge)groei(en)de adolescente jongens die in Vlaanderen naar school gaan" te trekken, vertrekken we van de totale populatie van leerlingen uit het secundair onderwijs te Mechelen. In de concrete onderzoekspraktijk is er dus sprake van leerlingen van Mechelse scholen en niet van Vlaamse scholen. Deze eerste selectie is doorgevoerd omwille van praktische redenen, dat wil zeggen een geringere financiële en tijdsinvestering. Het is echter een methodisch verantwoorde keuze. In Mechelen zijn relatief veel verschillende type secundaire scholen verspreid over de verschillende onderwijsnetten gevestigd. We zijn dus verzekerd van een voldoende grote populatie om onze steekproef van onderzoekseenheden uit te trekken.

De keuze van slechts één gemeente verschaft ons bovendien de mogelijkheid om de uit de criminologische literatuur bekende storende variabele "grootte van de gemeente" onder controle te houden (SHAW & MCKAY, 1969)(NEWMAN, 1973)(BRUGGEMAN, 1991). Mechelen is een middelgrote stad waarop niet de typische grootstad elementen noch de typische plattelandselementen van toepassing zijn. Het feit dat Mechelen bekend staat als middenstandsgemeente is voor ons niet bezwaarlijk. De middenklassenorm speelt in ons on-

derzoeksmodel juist een expliciete rol in de verklaring van delinquentie van maatschappelijk kwetsbare jongens. De generaliseerbaarheid van onze empirische gegevens naar de Vlaamse schoolgaande jeugd komt door de keuze van de leerlingen van de Mechelse secundaire scholen als onderzoekspopulatie ons inziens niet wezenlijk in het gedrang.

## 1.2. De stratificatiecriteria

De totale populatie van Mechelse leerlingen delen we in een vijftal deelpopulaties of strata in. De criteria op basis waarvan we die indeling maken, komen overeen met de vijf behouden onafhankelijke variabelen uit ons onderzoeksmodel, namelijk "geslacht", "leefsituatie", "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin", "schoolervaringen" en "vrijetijdservaringen". De variabele "leeftijd" vormt een impliciet stratificatiecriterium. We gaan uit van leerlingen van het secundair onderwijs en dus per definitie van adolescenten. In overzicht 8.1. is de vijfledige stratificatie van de totale populatie weergegeven.

Overzicht 8.1.: De vijfledige stratificatie van de totale onderzoekspopulatie.

<p><u>Totale onderzoekspopulatie:</u> Alle leerlingen van de Mechelse secundaire scholen.</p>
<p><u>1e onderverdeling op grond van "geslacht":</u> Deelpopulatie bestaande uit jongens en meisjes, waarvan alleen de jongens worden behouden.</p>
<p><u>2e onderverdeling op grond van de "leefsituatie":</u> Deelpopulatie bestaande uit wel en niet in gezinsverband op(ge)groeï(en)de jongens, waarvan alleen de in gezinsverband op(ge)groeï(en)den, dat wil zeggen de nu en ook vroeger niet-geïstitutionaliseerde jongens (I<sup>-</sup>), worden behouden.</p>
<p><u>3e onderverdeling op grond van de "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin":</u> Deelpopulatie bestaande uit in gezinsverband op(ge)groeï(en)de jongens uit maatschappelijk kwetsbare (M<sup>-</sup>) en uit niet-maatschappelijk kwetsbare (M<sup>+</sup>) gezinnen.</p>

4e onderverdeling op grond van de "schoolervaringen":

Deelpopulatie bestaande uit maatschappelijk kwetsbare en niet-maatschappelijk kwetsbare in gezinsverband op(ge)groeï(en)de jongens die op school succesvol zijn ( $S^+$ ) en die op school falen ( $S^-$ ).

5e onderverdeling op grond van de "vrijetijdservaringen":

Deelpopulatie bestaande uit maatschappelijk kwetsbare en niet-maatschappelijk kwetsbare in gezinsverband op(ge)groeï(en)de jongens die op school succesvol zijn en op school falen en behoren tot een peergroup ( $P^+$ ) of peergrouploos zijn ( $P^-$ ).

De vijf deelpopulaties of strata die we op grond van deze vijf-stapsstratificatie onderscheiden, sommen we hieronder op. Voor elke deelpopulatie staat aangegeven in welk type onderwijs we die kunnen aantreffen. Hierbij hebben we de criteria genoemd in paragraaf 1.3.3. van hoofdstuk 7 voor ogen).

1.  $I^-M^-S^-P^+$ : De in gezinsverband op(ge)groeï(en)de maatschappelijk kwetsbare jongens die op school falen en behoren tot een peergroup (TSO, BSO, DO)
2.  $I^-M^-S^+P^+$ : De in gezinsverband op(ge)groeï(en)de maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn en behoren tot een peergroup (ASO, TSO, BSO, DO)
3.  $I^-M^+S^-P^+$ : De in gezinsverband op(ge)groeï(en)de niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school falen en behoren tot een peergroup (ASO, TSO, BSO, DO)
4.  $I^-M^+S^+P^+$ : De in gezinsverband op(ge)groeï(en)de niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn en behoren tot een peergroup (ASO)
5.  $I^-M^-S^-P^-$ : De in gezinsverband op(ge)groeï(en)de maatschappelijk kwetsbare jongens die op school falen en niet behoren tot een peergroup (TSO, BSO, DO)<sup>39</sup>

Per deelpopulatie streven we naar minimaal 30 jongens en daarmee naar een gestratificeerde steekproef van zeker 150 jongens (5x30 jongens). Dit aantal is een acceptabel compromis tussen de vraag naar een relatief groot aantal onderzoekseenheden dat nodig is om bepaalde statistische verwerkin-

<sup>39</sup> Aangezien het in alle deelpopulaties gaat om in gezinsverband op(ge)groeï(en)de of met andere woorden om nu en ook vroeger niet-geïstitutionaliseerde jongens laten we omwille van de leesbaarheid in het vervolg de code  $I^-$  weg.

gen te kunnen uitvoeren en de tijdsinvestering die noodzakelijk is om de individuele "testbatterij" af te nemen.

## 2. De selectie van de secundaire scholen

### 2.1. De afname van de selectievragenlijst bij zowel jongens als meisjes

De gegevens die we nodig hebben om de stratificatie van de totale populatie van Mechelse leerlingen door te voeren en de vijf deelpopulaties voor ons eerste deelonderzoek samen te stellen, verzamelen we met behulp van de in het vorige hoofdstuk besproken selectievragenlijst (zie bijlage 1). Wat betreft het eerste stratificatiecriterium "geslacht" is het in wezen niet nodig om een vragenlijst af te nemen. We kunnen de vragenlijst uitsluitend aan de mannelijke leerlingen voorleggen.

Omwille van wetenschappelijke argumenten van onze zijde nemen we de vragenlijsten af bij volledige klassen of leerjaren en dus bij zowel jongens als meisjes. De leerlingen krijgen anders ongetwijfeld in de gaten dat we uitsluitend jongens selecteren. Dat geeft niet alleen vertekening van de op dat moment gegeven vragenlijstantwoorden, maar mogelijk ook van de daarna te verzamelen "test"gegevens. De jongens kunnen denken dat zij op een specifieke, dat wil zeggen "mannelijke", wijze de vragenlijsten moeten invullen en de individuele "test"opdrachten moeten vervullen. Omwille van de betrouwbaarheid van de gegevens opteren we daarom voor het afnemen van de selectievragenlijst bij zowel jongens als meisjes.

De verantwoordelijken van de scholen waren het hiermee, omwille van geheel andere argumenten, geheel eens. In de door ons benaderde beroeps- en technische scholen en op het deeltijds onderwijs voert men een actief beleid om meisjes aan te trekken voor wat de "typisch mannelijke beroepen" genoemd wordt. Alleen de jongens betrekken bij wetenschappelijk onderzoek zou volgens de verantwoordelijken tot gevolg kunnen hebben, dat de meisjes het signaal krijgen dat ze toch niet echt serieus genomen worden door de schooldirectie. Een meermaals gehoorde praktische overweging om de jongens niet vooraf te selecteren, is het probleem dat de meisjes op het moment van de vragenlijstafname moeten worden beziggehouden met andere stof dan de officiële leerstof.

## 2.2. Het beroeps-, technisch en deeltijds onderwijs

Als eerste stap in de selectie nemen we de lijst van Mechelse secundaire scholen<sup>40</sup> en lichten daaruit de scholen die deeltijds onderwijs (DO) en/of meerdere richtingen beroeps- (BSO) en technisch onderwijs (TSO) verzorgen. We beginnen met deze selectie omdat vier van de vijf deelpopulaties in het geheel ( $M^-S^-P^+$  en  $M^-S^-P^-$ ) of grotendeels ( $M^-S^+P^+$  en  $M^+S^-P^+$ ) uit deze typen van onderwijs geselecteerd dienen te worden. In het totaal komen 11 scholen in aanmerking. Omwille van de efficiëntie nemen we eerst contact op met de scholen waar de verhouding jongens/meisjes duidelijk in het voordeel van de jongens overhelt. De spreiding over de verschillende onderwijsnetten houden we daarbij zo goed mogelijk in het oog.

In het totaal hebben we met 7 scholen voor deeltijds, beroeps- en/of technisch onderwijs contact moeten opnemen om voldoende jongens uit die typen onderwijs te kunnen selecteren. Van de 7 scholen hebben er 2 geen medewerking aan het onderzoek willen of kunnen verlenen. Eén school wilde niet participeren vanwege het onderzoeksthema en de daarmee samenhangende schrik dat de school het imago van "school met criminelen" zou krijgen en de andere school kampte met interne problemen waardoor het tijdens het schooljaar 1993-1994 praktisch onmogelijk was om van de leerkrachten nog extra flexibiliteit te vragen. In het totaal is de selectievragenlijst dus bij de leerlingen van 5 scholen voor deeltijds, beroeps- en/of technisch onderwijs afgenomen.

## 2.3. Het algemeen vormend onderwijs

De jongens die de deelpopulatie van "niet-maatschappelijk kwetsbare succesvolle leerlingen met een peergroep" ( $M^+S^+P^+$ ) vormen, treffen we niet aan in het deeltijds, beroeps- en/of technisch onderwijs. Daarvoor moeten we naar het algemeen secundair onderwijs (ASO). De school die we als eerste contacteerden, is een school die pas onlangs en zeer geleidelijk is overgeschakeld op gemengd onderwijs. Het percentage jongens is derhalve nog zeer groot.

---

40 De gegevens zijn afkomstig uit de Stedelijke Informatiegids (1993) die is opgesteld door het Stadsbestuur van Mechelen.



Eén school voor algemeen secundair onderwijs bleek in de praktijk voldoende om de deelpopulatie van "niet-maatschappelijk kwetsbare succesvolle leerlingen met een peergroup" ( $M^+S^+P^+$ ) met het streefaantal van 30 jongens te vullen.

#### 2.4. De verbreding van de deelpopulatie "peergrouplozen"

Bij aanvang van ons onderzoek gingen we er vanuit dat "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zonder peergroup" ( $M^-S^-P^-$ ) niet in grote getalen bestaan. Vandaar ook ondermeer onze keuze voor een gestratificeerde steekproef. Bovendien zullen de jongens niet gemakkelijk toegeven aan het criterium "peergrouploos" te voldoen. Na de afname van de selectievragenlijsten en de individuele "tests" op drie van de vijf scholen voor deeltijds, beroeps- en/of technisch hadden we nog maar vier jongens met de combinatie "maatschappelijk kwetsbaar-schoolfaler-peergrouploos" in onze steekproef.

We hebben toen de beslissing genomen de deelpopulatie van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zonder peergroup" ( $M^-S^-P^-$ ) te verbreden. Om echter niet direct al te veel water bij de wijn te doen, hebben we eerst verder gezocht naar "maatschappelijk kwetsbare jongens zonder peergroup" onafhankelijk van hun al dan niet succesvol zijn op school ( $M^-S^+P^-$ ). Toen ook dat weinig zoden aan de dijk zette, hebben we de deelpopulatie verder uitgebreid tot "schoolfalers zonder peergroup" onafhankelijk van hun al dan niet maatschappelijk kwetsbaar zijn ( $M^+S^-P^-$ ). Uiteindelijk hebben we ook "jongens zonder peergroup" in het algemeen ( $M^+S^+P^-$ ) tot de deelpopulatie toegelaten om ons streven van 30 jongens te realiseren<sup>41</sup>.

Doordat we deze toegeving hebben moeten doen, zijn we niet meer in staat onze hypothese met betrekking tot de ontwikkeling van een depressief/passief gedragspatroon bij maatschappelijk kwetsbare schoolfalers die geen aansluiting vinden bij een peergroup ( $M^-S^-P^-$ ) te verifiëren (zie hypothese 5B in paragraaf 1.4. van hoofdstuk 6). Het enige dat we met behulp van de verbrede deelpopulatie van "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) nog kunnen achter-

41 De code  $P^+$  voor "behoren tot een peergroup" vermelden we vanaf nu niet meer voor de eerste vier in paragraaf 1.2. genoemde deelpopulaties. Alle jongens die niet "peergrouploos" ( $P^-$ ) zijn, behoren per definitie tot een peergroup ( $P^+$ ).

halen, is de mogelijke invloed van het niet behoren tot een groep van vrienden op de ontwikkeling van een depressief gedragspatroon gedurende de adolescentie en dat los van het al dan niet maatschappelijk kwetsbaar zijn en het al dan niet falen op school.

## 2.5. De selecte steekproef van een zestal scholen

Uiteindelijk hebben we de selectievragenlijst op 6 scholen voor secundair onderwijs, 5 scholen voor deeltijds, beroeps- en/of technisch onderwijs en 1 school voor algemeen secundair onderwijs, afgenomen. Aangezien de selectie van de betrokken scholen aan de hand van welbepaalde criteria is geschied, namelijk de verhouding jongens-meisjes en in tweede orde de spreiding over de verschillende onderwijsnetten<sup>42</sup>, spreken we van een selecte steekproef van scholen. Het gebruik maken van een selecte steekproef maakt dat we bijzonder voorzichtig dienen te zijn met het generaliseren van onze empirische gegevens. Selectie betekent immers een eventuele vertekening in een welbepaalde richting.

## 3. De selectie van de leerlingen

### 3.1. De selectieprocedure

Van de 6 in ons onderzoek betrokken scholen hebben in de periode van maart 1993 tot maart 1994 in totaal 798 leerlingen de selectievragenlijst ingevuld. Daarvan bleken 125 lijsten onbruikbaar voor ons onderzoek omwille van de volgende redenen:

- meisjes (111)
- onvolledig ingevuld (5)
- bewust verkeerd ingevuld (4)
- geïnstitutionaliseerde jongen (2)
- onvoldoende kennis van de Nederlandse taal (3)

---

<sup>42</sup> In onze opzet om de in ons onderzoek betrokken scholen gelijkmatig over de verschillende onderwijsnetten te spreiden, zijn we niet geheel gelukt. De katholieke scholen zijn oververtegenwoordigd. De verdeling van de 6 scholen over de onderwijsnetten is als volgt:

1 provinciaal (TSO/BSO)

1 stedelijk (TSO/BSO)

4 katholiek (1xASO, 2xTSO/BSO, 1xDO)

De overige 673 jongens die in principe voor ons onderzoek in aanmerking kwamen, hebben we per school ingedeeld in de vijf deelpopulaties.

Omdat we ervan uitgaan dat "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zonder peergroup" ( $M^-S^-P^-$ ) en ook "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers met een peergroup" ( $M^-S^-P^+$ ) relatief het minst op de scholen vertegenwoordigd zijn, hebben we alle jongens die op grond van hun antwoorden in de selectievragenlijst tot één van die twee deelpopulaties behoren in onze steekproef opgenomen en aangesproken voor de tweede onderzoeksfase. Vervolgens hebben we de jongens die op grond van de noodzakelijke, aanvullende en tegenindicatoren het meest uitgesproken tot één van de andere deelpopulaties behoren, geselecteerd voor de individuele "testfase". Nadat we op de school het vooraf met de directie afgesproken aantal jongens hadden "getest", meestal rond de 30 jongens, zijn we naar de volgende school gegaan en hebben we daar dezelfde procedure gevolgd. Naarmate de vijf deelpopulaties meer gevuld raakten, hebben we tevens getracht de te selecteren jongens zo goed mogelijk te spreiden over de diverse leerjaren. Dit proces hebben we voortgezet, totdat elke deelpopulatie een voldoende aantal jongens bevatte.

In het totaal hebben 3 van de aangesproken jongens (1.6%) hun medewerking aan de tweede onderzoeksfase, de "testfase", geweigerd. Dit uitzonderlijk geringe percentage weigeraars is vermoedelijk te wijten aan het feit dat de afname van de "tests" onder de lessen plaatsvond en mogelijk ook vanwege het onderzoeksthema dat is aangekondigd als "een onderzoek naar wat jongeren belangrijk vinden voor hun toekomst".

### 3.2. De ongelijke spreiding over de deelpopulaties

Uiteindelijk hebben we de individuele "tests" bij 189 leerlingen van 6 verschillende secundaire scholen afgenomen. In overzicht 8.2. is af te lezen hoe de jongens over de vijf deelpopulaties zijn verdeeld.

Overzicht 8.2.: De opsplitsing van de steekproef naar deelpopulatie.

p <sup>+</sup> N=157					
M <sup>+</sup> N=87			M <sup>-</sup> N=70		
S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	P <sup>-</sup> N=32	Totaal N=189

Dat de vijf deelpopulaties niet allemaal een gelijk aantal jongens bevatten, namelijk de 30 jongens waarnaar we streefden, heeft twee oorzaken. Ten eerste is de definitieve toewijzing aan de deelpopulaties pas op grond van een kort vraaggesprekje voorafgaand aan de individuele "tests" geschied. Het doorvragen op het in de vragenlijst ingevulde beroep van de (stief)vader en/of de (stief)moeder heeft meermaals tot gevolg gehad, dat een jongen van "maatschappelijk kwetsbaar" (M<sup>-</sup>) naar "niet-maatschappelijk kwetsbaar" (M<sup>+</sup>) is verschoven<sup>43</sup>. Uiteindelijk hebben we slechts 26 jongens kunnen selecteren die tot de deelpopulatie van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) behoren en is de deelpopulatie van "niet-maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>+</sup>S<sup>-</sup>) bijna dubbel zo omvangrijk als vooraf was gepland (N=54).

Een tweede reeks verschuivingen is veroorzaakt, doordat we in eerste instantie alle jongens die maar enigszins leken te behoren tot de deelpopulatie van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zonder peergroep" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>P<sup>-</sup>) hebben geselecteerd. We weten immers dat vragen naar relaties met vrienden, gepest worden op school en het alleen doorbrengen van de vrije tijd zonder dat er sprake is van een vertrouwensrelatie en volledige anonimiteit<sup>44</sup>, sociaal wenselijke antwoorden kan opleveren. Het overgrote deel van de jongens die na een eerste screening "peergroeploos" konden zijn,

43 Een jongen die in de selectievragenlijst aangeeft dat zijn vader arbeider is, delen we in eerste instantie op grond van de schaal van Elchardus (1979) in de categorie "maatschappelijk kwetsbaar" in. Op grond van het gesprek daarna kan blijken dat de vader in de fabriek of bij een gemeentedienst werkt en de jongen dus juist is gecategoriseerd (M<sup>-</sup>), maar ook dat de vader in een drukkerij of in de chemie werkzaam is en de jongen dient te verschuiven naar de categorie "niet-maatschappelijk kwetsbaar" (M<sup>+</sup>).

44 Omdat de vragenlijst tot doel heeft de jongens op bepaalde kenmerken te selecteren voor de tweede individuele onderzoeksfase, kon de lijst niet anoniem worden ingevuld. Om toch enige anonimiteit te waarborgen, hebben we de jongens een code laten samenstellen uit verschillende identificatiegegevens en die gehanteerd om ze voor de "testfase" op te roepen (zie het tweede blok op pagina 3 van de vragenlijst in bijlage 1).

bleek uiteindelijk toch tot een vriendengroep(je) te behoren en dus te verschuiven naar één van de andere vier deelpopulaties ( $P^+$ ). Een drietal keer hebben we ook de omgekeerde beweging geconstateerd. Op grond van het gesprekje aan het begin van de individuele fase bleek dat de jongens ten onrechte in de vragenlijst de indruk hadden gewekt tot een peergroup te behoren.

Uiteindelijk hebben we 32 jongens in de brede deelpopulatie van "peergrouplozen" ( $M^{\pm}S^{\pm}P^-$ ) kunnen indelen. De groep van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zonder peergroup" ( $M^-S^-P^-$ ) waarvan we in onze hypothese vertrokken zijn, vormt uiteindelijk de kleinste subgroep ( $N=4$ ). De concrete samenstelling van de deelpopulatie van "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) is af te lezen uit overzicht 8.3.

**Overzicht 8.3.:** De opsplitsing van de deelpopulatie van "peergrouploze jongens" ( $N=32$ ).

$P^-$ $N=32$			
$M^+$ $N=20$		$M^-$ $N=12$	
$S^+$ $N=7$	$S^-$ $N=13$	$S^+$ $N=8$	$S^-$ $N=4$

### 3.3. Een selecte steekproef van 189 leerlingen

Omdat door onze selectieprocedure niet elke leerling per deelpopulatie een gelijke kans heeft om geselecteerd te worden voor de individuele "test"fase, hebben we te maken met een selecte steekproef van leerlingen per deelpopulatie. In eerste instantie hebben we gericht gezocht naar "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) en vervolgens zijn we ook gaan selecteren op leeftijd van de jongens. Om een aselechte steekproef van leerlingen per deelpopulatie te krijgen, hadden we eerst op alle scholen de selectievragenlijst moeten afnemen, dan alle leerlingen moeten indelen in de vijf deelpopulaties om tenslotte uit

de vijf lijsten met namen op een niet-systematische wijze te bepalen welke jongens individueel "getest" gingen worden.

Het feit dat we niet aselekt te werk zijn gegaan bij de selectie van de leerlingen, heeft als consequentie dat we onze empirische gegevens niet mogen generaliseren naar de vijf populaties waarvan onze deelpopulaties een onderdeel vormen. Op grond van onze gegevens over "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) mogen we bijvoorbeeld niets zeggen over "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" in het algemeen in Vlaanderen. Omdat de vijf deelpopulaties ondanks onze werkwijze redelijk over de 6 betrokken scholen zijn gespreid, kunnen we de deelpopulaties wel onderling zinvol vergelijken en dus bijvoorbeeld nagaan of er verschillen bestaan tussen het delinquent gedrag van onze "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en onze "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ).

#### 4. Een beschrijving van een jongen uit de belangrijkste deelpopulaties

##### 4.1. Een "maatschappelijk kwetsbare schoolfaler met een peergroep" ( $M^-S^-P^+$ )

De jongen heeft de Belgische nationaliteit en is 16 jaar. Hij woont bij zijn beide natuurlijke ouders. Zijn vader is meubelbekleder en zijn moeder is huisvrouw. Ze heeft nooit een beroep buitenshuis uitgeoefend ( $M^-$ ). Ze zijn thuis met 3 kinderen. De jongen heeft geen eigen kamer ter beschikking. De jongen zegt veel van zijn ouders te mogen. Soms krijgt hij straf van zijn ouders. Hij zegt niet altijd te weten wat daarvan de reden is. Zijn ouders vinden het belangrijk dat hun zoon op school goede punten haalt en vragen elke dag hoe het op school was. Als de jongen op school problemen heeft, gaan zijn ouders die daar een enkele keer bespreken.

Zowel in het lager onderwijs als op het middelbaar is de jongen éénmaal blijven zitten ( $S^-$ ). Hij volgt momenteel de richting "elektriciteit" in het beroepsonderwijs. Hij gaat niet graag naar school, hoewel hij met de meeste leerkrachten en leerlingen goed kan opschieten. Hij wordt niet gepest op school.

De vriendenkring van de jongen bestaat uit een vaste groep jongens die hij kent vanuit de buurt, van school en van de voetbalclub ( $P^+$ ). Hij heeft op dit moment een lief. Als hij met zijn vrienden uitgaat, gaan ze ofwel op café of naar een dancing, ofwel voetballen in clubverband. Soms brengt hij zijn vrije tijd alleen door. Hij houdt zich dan thuis bezig met zijn hobby "slangen verzorgen".

#### 4.2. Een "maatschappelijk kwetsbare schoolfaler die peergrouploos is" ( $M^-S^-P^-$ )

Het gaat om een Belgische jongen van 14 jaar. Zijn ouders zijn gescheiden. Hij woont momenteel met zijn zuster bij zijn moeder. In de periode van de scheiding heeft hij een tijd bij vrienden gewoond. Met zijn vader, die ooit met justitie in contact gekomen is, heeft hij helemaal geen contact meer. Welk beroep zijn vader uitoefent, weet de jongen niet. Vroeger was hij drukker. Moeder is werkloos. Ze heeft een A4 opleiding ( $M^-$ ). De jongen krijgt veel vrijheid en nooit straf van zijn moeder.

Ze vindt het belangrijk dat haar zoon op school goede punten haalt. Ze vraagt ook elke dag hoe het op school is geweest. De jongen is in het lager onderwijs éénmaal blijven zitten en eveneens in het middelbaar ( $S^-$ ). Hij volgt de richting "artistieke vorming" van het technisch onderwijs. Met de meeste leerkrachten kan hij goed overweg, maar slechts met sommige leerlingen. Hij zegt dikwijls gepest te worden en soms graag naar school te gaan.

De vrije tijd brengt de jongen altijd alleen door. Hij kijkt dan thuis televisie, leest strips of is met zijn postzegelverzameling bezig. Hij is geen lid van een club of vereniging. Enkel op school heeft hij een vijftal medeleerlingen die hij als zijn vrienden beschouwt. Buiten de school ziet hij die nooit ( $P^-$ ).

4.3. Een "niet-maatschappelijk kwetsbare jongen die op school succesvol is en behoort tot een peergroup" ( $M^+S^+P^+$ )

De jongen is 15 jaar oud en Belg. Hij woont bij zijn ouders. Zijn vader is dierenarts en moeder is huisvrouw. Vroeger was ze kleuterjuffrouw ( $M^+$ ). Hij mag veel van zijn ouders. Soms krijgt hij straf. Hij weet altijd wat daarvan de reden is. Ze zijn thuis met 6 personen. Iedereen heeft een eigen kamer. Dat de jongen op school goede resultaten behaalt, vinden de ouders zeer belangrijk. Ze informeren ook zeer dikwijls hoe het op school gaat met hun zoon.

De jongen zit nu in de vierde klas van het algemeen secundair onderwijs. Hij is nooit blijven zitten ( $S^+$ ). Hij kan met de leerkrachten niet goed opschieten, echter wel met de meeste leerlingen. Hij gaat niet graag naar school. Gepest wordt hij nooit.

De jongen behoort tot een vriendengroep bestaande uit ongeveer 20 jongens die hij van school en van de jeugdbeweging kent ( $P^+$ ). Momenteel heeft hij geen lief. In zijn vrije tijd is hij vrijwel nooit alleen. Een enkele keer blijft hij thuis. Hij speelt dan gitaar en luistert muziek of maakt zijn huiswerk. Als hij met zijn vrienden weggaat, vermaken ze zich in de stad of op café of ze gaan sporten in clubverband of onder elkaar.

5. De selectie steekproef van "delinquente" jongens

5.1. De groep jongens uit de gemeenschapsinstelling te Mol

Omdat we de ontwikkeling van het toekomstperspectief, het zelfconcept, de peergroup en een delinquent gedragspatroon beschouwen als een interactief en circulair proces hebben we ons onderzoek in twee delen gesplitst. In het tweede onderzoeksgedeelte vormt een delinquent gedragspatroon de onafhankelijke variabele en gaan we na hoe het toekomstperspectief, het zelfconcept en de peergroup van "delinquente" jongens is samengesteld. De lokatie waarvan we met zekerheid kunnen zeggen dat er een grote groep "delinquente" jongens verblijft, is de gesloten gemeenschapsinstelling te Mol. Het overgrote deel van die jongens is daar door de jeugdrechter geplaatst omwille van "als delinquent omschreven feiten" (JAARVERSLAG, 1989). In werke-



lijkheid is het zelf zo dat een jongen die om andere dan "delinquente" redenen in de gemeenschapsinstelling geplaatst is, toch het stigma van "delinquente" jongen met zich meedraagt.

De totale populatie van jongens die in juli 1993 in de instelling te Mol verbleef, hebben we als 6de deelpopulatie ( $I^+$ ) in ons onderzoek betrokken. Aangezien we alle jongens, in het totaal 30 jongens, uit één welbepaalde en bovendien zeer specifieke instelling als deelpopulatie aanmerken, betreft het een selecte "steekproef". De gegevens die we met betrekking tot deze "omwille van delinquent gedrag geïnstitutionaliseerde jongens" ( $I^+$ ) verzamelen, mogen derhalve niet gegeneraliseerd worden naar "delinquente" jongens in het algemeen noch naar geïnstitutionaliseerde jongens in het algemeen.

## 5.2. Enkele achtergrondgegevens van de "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ )

Aan de "omwille van delinquentie geïnstitutionaliseerde jongens" ( $I^+$ ) hebben we in een gesprekje voorafgaand aan de individuele "tests" enkele vragen gesteld omtrent hun institutionalisering op dit moment en in het verleden en hun gezins-, school- en vrijetijdssituatie.

De verblijfsduur van de jongens in de instelling te Mol op het "test"moment loopt van 2 weken tot 36 maanden. De gemiddelde verblijfsduur is 5,5 maanden. Als reden van hun plaatsing geven de jongens unaniem "als misdrijf omschreven feiten" op. Ze verblijven er met andere woorden allemaal omwille van delinquente gedragingen. De institutionaliseringsgeschiedenis van de groep jongens in de gemeenschapsinstelling is indrukwekkend. Gemiddeld verblijven ze reeds 40,8 maanden (ruim 3 jaar) in instellingen, inclusief hun verblijf in Mol. De spreiding van hun totale institutionalisering loopt van 2 weken tot 192 maanden (16 jaar) hetgeen voor de jongen in kwestie vanaf zijn geboorte betekent.

In overzicht 8.4. staat vermeld hoe de 30 "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" zich verhouden wat betreft de variabelen "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin" ( $M^+/M^-$ ), "schoolervaringen" ( $S^+/S^-$ ) en "vrijetijdservaringen" ( $P^+/P^-$ ).

Overzicht 8.4.: De opsplitsing van de deelpopulatie van "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ).

$P^+$ N=27					
$M^+$ N=8			$M^-$ N=19		
$S^+$ N=0	$S^-$ N=8	$S^+$ N=8	$S^-$ N=11	$P^-$ N=3	Totaal N=30

Meer dan de helft van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $11+8=63\%$ ) komt uit een maatschappelijk kwetsbaar gezin ( $M^-$ ). Van hen is eveneens meer dan de helft (11) op school niet succesvol ( $S^-$ ). Het minst vertegenwoordigd, dat wil zeggen in het geheel niet, zijn de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ). Deze onderverdeling van de deelpopulatie van "omwille van delinquent gedrag geinstitutionaliseerde jongens" onderlijnt onze visie dat jeugddelinquentie zich voornamelijk ent op de combinatie van maatschappelijke kwetsbaarheid en schoolfalen.

Omdat het merendeel van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" maatschappelijk kwetsbaar ( $M^-I^+$ ) en/of schoolfaler is ( $S^-I^+$ ), splitsen we de deelpopulatie bij de analyses niet meer op. We nemen de totale groep "omwille van delinquent gedrag geinstitutionaliseerde jongens" ( $I^+$ ) in ogenschouw, wanneer we hypothese 6A en 6B die betrekking hebben op "maatschappelijk kwetsbare geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $M^-S^-I^+$ ) (zie paragraaf 2.4. van hoofdstuk 6), toetsen.

### 5.3. Een voorbeeld van een "geinstitutionaliseerde delinquente jongen" ( $I^+$ )

De jongen is een Belg van 17 jaar wiens ouders gescheiden zijn toen hij nog zeer jong was. Hij verblijft sinds zijn achtste levensjaar vrijwel continu in instellingen. Zijn moeder baatte vroeger een café uit, hetgeen volgens de jongen de reden van zijn eerste uithuisplaatsing was. In de instelling te Mol verblijft hij nu 2 maanden. De reden van deze plaatsing is naar zijn

eigen zeggen "druggebruik". Het is zijn eerste verblijf in de gesloten gemeenschapsinstelling. De vader van de jongen is invalide. Vroeger werkte hij als dokwerker. Wat het huidige beroep van zijn moeder is, weet de jongen niet ( $M^-$ ).

De schoolcarrière van de jongen is niet succesvol. In het lager onderwijs is hij tweemaal blijven zitten ( $S^-$ ). Vanuit de laatste (open) instelling volgde hij beroepsonderwijs. Hij zegt daar nooit te hebben gedubbeld.

De jongen beschouwt zichzelf als lid van een vaste groep van vrienden waarmee hij zich vooral op straat en in café's en dancings vermaakt ( $P^+$ ). Dat wil zeggen voordat hij in de gesloten afdeling terecht kwam.

## 6. De verwerking van de gegevens

In het totaal onderscheiden we vijf deelpopulaties ( $N=189$ ) in het kader van ons eerste onderzoeksgedeelte waarin we ons eerste conceptueel (sub)model toetsen en één deelpopulatie ( $N=30$ ) in het kader van ons tweede onderzoeksgedeelte waarin we ons tweede conceptueel (sub)model verifiëren. Het feit dat de in het totaal 219 jongens niet gelijkmatig over de 6 deelpopulaties verdeeld zijn, impliceert dat we in onze analyses niet met absolute aantallen kunnen werken. In de overzichten van de empirische gegevens vermelden we daarom ofwel het gemiddelde per deelpopulatie ofwel percentages. Indien het een variabele met een minimum en/of maximumwaarde betreft, staat dit in de overzichten gegeven.

In de hierna volgende overzichten nemen we steeds de empirische gegevens van de 6 deelpopulaties op en vergelijken we de 6 deelpopulaties onderling ( $N=219$ ). Echter, omdat de 32 "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) uit een bonte mengeling van "wel en niet-maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^+/M^-$ ) en "wel en niet op school succesvolle jongens" ( $S^+/S^-$ ) bestaat en omdat de 30 "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) op een geheel afwijkende wijze en op grond van andere kenmerken geselecteerd zijn, vergelijken we daarnaast ook steeds de 4 deelpopulaties van "wel en niet-maatschappelijk kwetsbare" en de "wel en niet op school succesvolle jongens" met elkaar ( $M^+S^+/M^+S^-/M^-S^+/M^-S^-$ ) ( $N=157$ ).

De gegevens omtrent de diverse indicatoren van de variabelen "toekomstperspectief", "zelfconcept", "causale attributie" en "dominant gedragspatroon" analyseren we met behulp van het "Statistical Analysis System" (SAS). Om de verschillen tussen de 6 deelpopulaties ten aanzien van de interveniërende en afhankelijke variabelen uit onze conceptuele modellen na te gaan, maken we gebruik van een éénweg-variantieanalyse (ANOVA). De eventuele samenhang berekenen we met behulp van de "Duncan's multiple-range test" en drukken we uit in een F-waarde met de bijbehorende vrijheidsgraden (DF) en P-waarde waarvoor we ten hoogste een significantieniveau van 0.05 hanteren<sup>45</sup>. Als spreidingsmaat hanteren we de standaarddeviatie. Voor de enkele dichotome afhankelijke variabelen en variabelen met een nominaal meetniveau, waarvoor we geen ANOVA kunnen doen noch de standaarddeviatie kunnen berekenen, gebruiken we een  $X^2$ -test. De eventuele samenhang drukken we in de overzichten middels de  $X^2$ -waarde met de bijbehorende vrijheidsgraden en P-waarde.

Indien uit de éénweg-variantieanalyse blijkt dat er tussen de deelpopulaties van "wel en niet-maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^+/M^-$ ) en/of "wel en niet op school succesvolle jongens" ( $S^+/S^-$ ) significante verschillen of tendenzen zijn ( $p < 0.1$ ) wat betreft de interveniërende of afhankelijke variabelen, doen we in tweede instantie een tweewegs-variantieanalyse (ANOVA). We gaan daarmee na in hoeverre het significante verschil tussen de deelpopulaties veroorzaakt wordt door de variabele "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin" ( $M^+/M^-$ ), door de variabele "schoolervaringen" ( $S^+/S^-$ ) en/of door de interactie tussen de variabelen "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin" en "schoolervaringen" ( $M*S$ ). De resultaten van deze bijkomende analyses geven we niet in de overzichten weer, maar uitsluitend in de tekst en alleen dan wanneer ze significante verschillen oplevert.

Indien uit de éénweg-variantieanalyse naar voren komt dat de deelpopulatie "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) zich significant onderscheidt van de overige deelpopulaties wat betreft een interveniërende of afhankelijke variabele, doen we eveneens een bijkomende analyse. We weten immers niet of het geconstateerde verschil veroorzaakt wordt door het feit

---

45 Significantes kleiner dan 0.01 geven we in de overzichten aan met de code \* en significanties op een niveau tussen 0.01 en 0.05 met de code \*\*. P-waarden tussen 0.05 en 0.1 beschouwen we niet als significant, maar nemen we wel op in de overzichten. We interpreteren ze als een tendens. Indien de p-waarde groter is dan 0.1 volstaan we met de code n.s. hetgeen "niet significant" betekent.

dat de jongens geïnstitutionaliseerd zijn of doordat de jongens reeds een delinquente levensstijl hebben. Op te checken of het aan de factor "institutionalisering" of aan de de factor "delinquentie" ligt, vergelijken we de deelpopulatie "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^+$ ) met de delinquente jongens uit de overige deelpopulaties en die dus niet-geïnstitutionaliseerd zijn ( $I_{del}^-$ ). We controleren op deze wijze voor de factor "delinquentie". Op het criterium dat we hanteren om een jongen "delinquent" te noemen (2:7), gaan we in hoofdstuk 13 in.

## 7. Enkele achtergrondgegevens van de 6 deelpopulaties

### 7.1. De verdeling naar onderwijstype

In het eerste deel van ons onderzoek hebben we jongens uit vier onderwijsvormen betrokken, namelijk algemeen secundair-, technisch, beroeps- en deeltijds onderwijs. De jongens uit de gesloten instelling te Mol gaan op het moment van ons onderzoek niet naar school buiten de instellingsmuren en genieten zogenaamd "huisonderwijs". In overzicht 8.5. is de verdeling van de 6 deelpopulaties per onderwijsvorm af te lezen.

Overzicht 8.5.: De deelpopulaties verdeeld naar onderwijsvorm (N=219).

P <sup>+</sup> N=157							
M <sup>+</sup> N=87			M <sup>-</sup> N=70				
S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>-</sup> N=30	Totaal N=219	
Deeltijds Onderwijs	0%	22%	23%	50%	22%	0%	17%
Beroeps- Onderwijs	0%	30%	36%	46%	28%	0%	24%
Technisch Onderwijs	0%	46%	30%	4%	25%	0%	23%
Algemeen Vormend	100%	2%	11%	0%	25%	0%	22%
Huis- onderwijs	0%	0%	0%	0%	0%	100%	14%
							100%

De vijf onderwijsvormen die we onderscheiden zijn allen redelijk gevuld (14% tot 24%). Kijken we naar de verdeling per deelpopulatie dan valt op dat de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) allemaal terug te vinden zijn in het algemeen secundair onderwijs (100%) en de "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) allemaal huisonderwijs krijgen (100%). De jongens uit de overige vier deelpopulaties vinden we zowel in het deeltijds, het beroeps, het technisch als het algemeen secundair onderwijs terug, echter met uitzondering van de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) in het algemeen secundair (0%). Het zwaartepunt ligt bij alle vier deze deelpopulaties wel bij de laagste vormen van onderwijs, dat wil zeggen het deeltijds en beroepsonderwijs.

## 7.2. De verdeling naar leeftijd

Omdat de schoolcarrière van de jongens, of meer concreet de cummulatie van kwetsingen binnen de school, een belangrijke variabele is in het proces naar een eventueel delinquent gedragsspatroon hebben we getracht zowel jongens die aan het begin van hun schoolloopbaan staan als jongens die reeds aan het einde van hun schoolloopbaan zijn aangekomen in de onderzoekspopulatie te betrekken. We hebben met andere woorden getracht in alle deelpopulaties zowel jonge als oudere adolescenten op te nemen. In overzicht 8.6. staan de resultaten van die poging weergegeven evenals de gemiddelde leeftijd voor de zes deelpopulaties.

Overzicht 8.6.: De deelpopulaties verdeeld naar leeftijd (N=219).

P <sup>+</sup> N=157								
M <sup>+</sup> N=87				M <sup>-</sup> N=70				
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219	
Gemiddelde leeftijd	14.1*	15.8	15.2	16.9*	14.8	16.6*	15.5	DF=5 F=13.94 P=0.0001*
12-13 jaar	36%	6%	16%	0%	34%	0%	15.1%	
14-17 jaar	64%	76%	70%	73%	57%	100%	73.1%	
18-21 jaar	0%	18%	14%	27%	9%	0%	11.9%	
							100%	

Onze onderzoekspopulatie bevat zowel jongens die nog maar net de eerste stappen in het secundair onderwijs zetten en dus 12 of 13 jaar oud zijn (15.1%) als jongens die er reeds jarenlang rondlopen en reeds 18 jaar of ouder zijn (11.9%). Kijken we gedetailleerder naar de verschillende deelpopulaties dan constateren we dat in de deelpopulaties "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) en "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) de jongste groep jongens in het geheel niet vertegenwoordigd is (0%/0%) en in de deelpopulatie "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>) en "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) de oudste groep jongens in het geheel niet vertegenwoordigd is (0%/0%). Het zwaartepunt in alle deelpopulaties ligt bij de middelste leeftijdscategorie (14-17 jaar).

De gemiddelde leeftijd van de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) is bijna 17 jaar (16.9). Ook de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) zijn relatief oud. Zij zijn allen tussen de 14 en 17 jaar (100%) en hebben een gemiddelde leeftijd van ruim 16 jaar (16.6). De "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) en de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) onderscheiden zich met hun hogere gemiddelde leeftijd significant van de overige deelpopulaties (p=0.0001). De "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>) zijn gemiddeld het jongst (14.1) en significant jonger dan

de jongens uit de overige deelpopulaties ( $p=0.0001$ ), echter met uitzondering van de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) (14.8).

Deze significante verschillen wat betreft de leeftijdsverdeling binnen de deelpopulaties van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) is een logisch gevolg van de criteria die we hanteren om een jongen al dan niet succesvol op school te noemen. Niet succesvol ( $S^-$ ) wil zeggen dat de jongen minimaal 2 keer heeft gedubbeld en dus ook minimaal 2 jaar ouder is dan de doorsnee succesvolle leerling uit zijn klas. Dat de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) relatief oud zijn, komt vermoedelijk omdat het enige tijd vraagt om een delinquent gedragspatroon te ontwikkelen. Bovendien betreft een plaatsing in een gesloten afdeling van de gemeenschapsinstelling veelal niet de eerste maatregel van de jeugdrechter.

Dat er significante leeftijdsverschillen tussen de deelpopulaties bestaan, moeten we bij de analyse van onze empirische gegevens in ons achterhoofd houden. De wijze waarop we de eventuele storende invloed van de variabele "leeftijd" achterhalen, is door na te gaan of het geconstateerde verschil tussen de deelpopulaties met betrekking tot de betreffende interveniërende of afhankelijke variabele blijft bestaan indien we uitsluitend de leeftijdscategorie "14 tot 17 jarigen" in ogenschouw nemen. Deze midden categorie beslaat slechts een periode van 4 jaar, hetgeen veel minder is vergeleken bij de 10 jaar die er tussen 12 en 21 jaar ligt. De categorie "14 tot 17 jarigen" bevat voor alle deelpopulaties meer dan de helft van alle jongens (57% tot 100%).

### 7.3. De verdeling naar etniciteit

De etniciteit van de jongens is één van de twee theoretische variabelen die uit de literatuurstudie voor onze probleemstelling relevant is gebleken, maar waarmee we niet expliciet rekening houden in onze conceptuele (sub)modellen of in onze onderzoekshypothesen hebben opgenomen. Omdat we de etniciteit van de jongens in de selectievragenlijst wel zijn nagegaan, geven we in overzicht 8.7. de verdeling van de variabele voor de 6 deelpopulaties.



Overzicht 8.7.: De deelpopulaties verdeeld naar etniciteit (N=219).

	P <sup>+</sup> N=157						
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70				
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
Belg + E.E.G.%	100%	100%	70%	85%	97%	77%	88.6%
Marokkaans + Turks	0%	0%	30%*	15%*	3%	23%*	11.4%
							DF=5 χ <sup>2</sup> =29.288 P=0.0001*

De jongens in de categorie "E.E.G." hebben de Nederlandse, Franse of Britse nationaliteit en beschouwen we niet als migrantenjongeren. Het aantal migrantenjongens in onze onderzoekspopulatie is relatief gering (11.4%). Op één "peergrouploze jongen" (P<sup>-</sup>) (3%) na, behoren alle migrantenjongens tot de deelpopulaties van "maatschappelijk kwetsbare jongens" (M<sup>-</sup>S<sup>+</sup>/M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) (30%/15%) en "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) (23%), hetgeen significant meer is dan in de drie andere deelpopulaties (p=0.0001). De "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>/M<sup>+</sup>S<sup>-</sup>) uit onze onderzoeksgroep hebben allen de Belgische of een E.E.G. nationaliteit (100%/100%).

#### 7.4. De verdeling naar naar gezinsproblemen

De andere theoretisch relevante variabele waarmee we in ons onderzoek niet expliciet rekening houden, is de variabele "gezinsproblemen". We hebben die geoperationaliseerd middels het al dan niet gescheiden zijn van de ouders. Ter informatie vermelden we in overzicht 8.8. hoeveel procent van de ouders van de jongens uit de 6 deelpopulaties gescheiden is of om andere redenen niet meer bijeen is.

Overzicht 8.8.: De deelpopulaties verdeeld naar gezinsproblemen (N=219).

	p <sup>+</sup> N=157							
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219	
ouders BIJEEEN	97%*	74%	82%	65%*	84%	57%*	77%	
ouders NIET BIJEEEN								
ouders gescheiden:	3%	24%	14%	31%	13%	43%	20%	
ouder(s)								
dood:	0%	2%	2%	4%	3%	0%	2%	DF=5
ouder in								$\chi^2=66.216$
gevangenis:	0%	0%	2%	0%	0%	0%	1%	P=0.0001*

Bijna een kwart van de jongens uit onze onderzoeksgroep woont niet bij zijn beide natuurlijke ouders maar slechts bij één van hen (23%). Significant meer van onze "geïstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) (43%) en van onze "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) (35%) groeien momenteel op in een één-ouder-gezin (p=0.0001). Voor het overgrote deel is dat het geval omdat hun ouders gescheiden zijn (43%/31%). Van de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>) komt daarentegen een significant groter deel uit een gezin waarvan de natuurlijke ouders nog bij elkaar zijn (97%) (p=0.0001).

### Besluit

De "in gezinsverband op(ge)groeï(en)de adolescente jongens die in Vlaanderen naar school gaan" vormen het geldigheidsveld van ons eerste onderzoeksgedeelte waarin delinquentie de afhankelijke variabele is. Uit deze groep jongens hebben we via de Mechelse secundaire scholen een selecte steekproef van 189 jongens getrokken. Het geldigheidsveld van ons tweede onderzoeksgedeelte waarin delinquentie de onafhankelijke variabele is, wordt gevormd door de "omwille van delinquent gedrag geïstitutionaliseerde jongens". Ook daaruit hebben we een selecte steekproef getrokken, namelijk

de populatie van 30 jongens die op een bepaald moment in de gesloten gemeenschapsinstelling te Mol verbleven.

Omdat onze onderzoeksgegevens betrekking hebben op jongens die volgens welbepaalde criteria zijn geselecteerd, kunnen we niet generaliseren naar alle "in gezinsverband op(ge)groei(en)de adolescente jongens die in Vlaanderen naar school gaan" noch naar alle "omwille van delinquentie geïnstitutionaliseerde jongens in Vlaanderen". Wat we wel mogen en ook zullen doen, is de gegevens met betrekking tot het toekomstperspectief, het zelfconcept, de causale attributie en het dominant gedragspatroon van de jongens uit de 6 deelpopulaties onderling vergelijken.



## HOOFDSTUK 9: HET TOEKOMSTPERSPECTIEF VAN MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE EN (GEINSTITUTIONALISEERDE) DELINQUENTE JONGENS

### Inleiding

De hypothesen die we in de paragrafen 1.4. en 2.4. van hoofdstuk 6 met betrekking tot het toekomstperspectief van respectievelijk maatschappelijk kwetsbare en geïnstitutionaliseerde delinquente jongens hebben geformuleerd en op grond van de besproken operationalisering in paragraaf 2.3. van hoofdstuk 7 hebben ingeperkt, luiden:

**Hypothese 1A:** Naarmate de maatschappelijk kwetsbare startpositie van de jongens ( $M^-$ ) bevestigd wordt door kwetsende schoolervaringen ( $S^-$ ) wordt hun schools toekomstperspectief ongunstiger ( $TP_{sch}=-$ ), dat wil zeggen minder gevuld, ondieper en minder optimistisch.

**Hypothese 4A:** Maatschappelijk kwetsbare jongens die terecht komen in een proces zoals bepaald in hypothese 1A ( $M^-S^-$ ) en aansluiting vinden bij een peergroup van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers ( $P_{m-s}^+$ ) hebben een ongunstig conventioneel vrijetijdstoekomstperspectief ( $TP_{cvt}=-$ ) en een gunstig non-conventioneel vrijetijdstoekomstperspectief ( $TP_{ncvt}=+$ ).

**Hypothese 4B:** Maatschappelijk kwetsbare jongens die terecht komen in een proces zoals bepaald in hypothese 1A ( $M^-S^-$ ) maar géén aansluiting vinden bij een peergroup (van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers) ( $P^-$ ) hebben een ongunstig conventioneel en non-conventioneel vrijetijdstoekomstperspectief ( $TP_{(n)cvt}=-$ ).

**Hypothese 6A:** Maatschappelijk kwetsbare jongens die omwille van een delinquent gedragspatroon geïnstitutionaliseerd worden, hebben een ongunstig maatschappelijk conventioneel toekomstperspectief ( $TP_{cmts}=-$ ) en een gunstig delinquent vrijetijdstoekomstperspectief ( $TP_{dvt}=+$ ).

In de hierna volgende paragrafen gaan we na of deze vier (deel)hypothesen kunnen worden bevestigd. Hypothese 1A en 4A toetsen we in hoofdzaak aan de hand van de data die betrekking hebben op de deelpopulatie "maatschappelijk

kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ). Hypothese 4B heeft betrekking op een gedeelte van de deelpopulatie van "peergrouplozen" namelijk de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zonder peergroup" ( $M^-S^-P^-$ ). In paragraaf 2.4. van hoofdstuk 8 hebben we echter gezien dat we die extra onderverdeling ten aanzien van de "peergrouploze jongens" niet kunnen doorvoeren en we hypothese 4B dus zo goed en zo kwaad als dat gaat, moeten toetsen aan de hand van de deelpopulatie "peergrouplozen" in het geheel ( $P^-$ ). Hypothese 6A tenslotte toetsen we aan de totale deelpopulatie van "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ).

### 1. De densiteit van het toekomstperspectief

De densiteit van het toekomstperspectief betreft de gevuldheid van het toekomstperspectief of met andere woorden het aantal motivationele doelen dat de jongens nastreven. We baseren ons wat betreft de densiteit uitsluitend op de "spontane doelen" die de jongens zonder enige suggestie van ons opsommen en die we op de kleefpapiertjes noteren (zie paragraaf 2.3.2.2. van hoofdstuk 7). De globale hoeveelheid "geselecteerde doelen" die de jongens uit de door ons aangeboden doelen kiezen en in de brievenbus gooien (zie paragraaf 2.3.3.2.4. van hoofdstuk 7) laten we zoals in de literatuur wordt gesuggereerd buiten beschouwing. In overzicht 9.1. is weergegeven hoeveel doelen de jongens uit de zes deelpopulaties spontaan opnoemen, wanneer we hen vragen wat ze in de toekomst wensen te bereiken.

Overzicht 9.1.: De densiteit van de spontaan geformuleerde doelen.

	$P^+$ N=157							
	$M^+$ N=87		$M^-$ N=70					
	$S^+$ N=33	$S^-$ N=54	$S^+$ N=44	$S^-$ N=26	Totaal N=157	$P^-$ N=32	$I^+$ N=30	Totaal N=219
spontane doelen	7.55	7.93	6.70	6.88	7.33 F=2.18 DF=3 P=0.0926	7.56	7.73	7.42 F=1.19 DF=5 n.s.
(standaard deviatie)	(2.22)	(2.51)	(3.08)	(2.07)		(3.33)	(3.57)	(2.85)

In principe kunnen de jongens een onbeperkt aantal motivationele doelen opsommen. In de praktijk vernoemen ze tussen de 1 en 21 doelen. De gemiddelde densiteit van het spontane toekomstperspectief van de 6 deelpopulaties schommelt tussen de 6.70 en de 7.93 doelen. De verschillen tussen de deelpopulaties zijn niet significant ( $p > 0.1$ ). Ook het buiten beschouwing laten van de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) en de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) levert geen significant onderscheid op tussen de vier overige deelpopulaties ( $p = 0.0926$ ). Wel zien we de tendens dat maatschappelijk kwetsbare jongens ( $M^-S^-/M^-S^+$ ) gemiddeld bijna één doel minder vernoemen (6.70/6.88) dan de twee deelpopulaties van niet-maatschappelijk kwetsbare jongens ( $M^+S^+/M^+S^-$ ) (7.55/7.93). Zolang we niet de aard van de doelen in onze analyse betrekken, kunnen we niet zeggen of deze tendens al dan niet in de richting van onze hypothesen gaat.

## 2. De inhoud van het toekomstperspectief

### 2.1. Het soort spontane doelen

#### 2.1.1. De ontwikkelingspsychologische categorieën

De doelen die de jongens spontaan hebben opgesomd, hebben we achteraf in een twaalfstal ontwikkelingspsychologisch relevante categorieën ingedeeld, namelijk "gezin van herkomst", "toekomstig gezin", "school", "werk", "vrijetijd", "peers", "materiële zaken", "uiterlijk", "sexualiteit", "gezondheid", "maatschappelijk engagement" en "leefsituatie" (zie paragraaf 2.3.3.2.1. van hoofdstuk 7). In overzicht 9.2. staat per categorie het gemiddeld aantal spontaan vernoemde doelen voor de zes deelpopulaties. De subanalyse van de vier deelpopulaties van maatschappelijk kwetsbare ( $M^-S^+/M^-S^-$ ) en niet-maatschappelijk kwetsbare jongens ( $M^+S^+/M^+S^-$ ) levert geen extra informatie op.

Overzicht 9.2.: Het type nastrevenswaardige spontane doelen.

	p <sup>+</sup> N=157				p <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70				
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26			
gezin herkomst	0.06	0.30	0.16	0.12	0.28	0.37	0.22 F=2.23 DF=5 P=0.0521
toekomstig gezin	1.36	1.52	1.48	1.58	1.28	1.40	1.44 F=0.34 DF=5 n.s.
school	1.12 <sup>*</sup>	0.46	0.59	0.27 <sup>*</sup>	0.75	0.57	0.62 F=4.04 DF=5 P=0.0016 <sup>*</sup>
werk	1.33	1.70	1.68	1.50	1.47	1.30	1.53 F=1.21 DF=5 n.s.
vrijetijd	1.15	0.72	0.57 <sup>**</sup>	0.54 <sup>**</sup>	1.16	0.70	0.79 F=2.53 DF=5 P=0.0297 <sup>**</sup>
peers	0.30	0.39	0.25	0.23	0.19	0.33	0.29 F=0.96 DF=5 n.s.
materiële zaken	1.09	1.50	1.00	1.38	1.03	1.03	1.19 F=1.52 DF=5 n.s.
uiterlijk	0.06	0.00	0.00	0.04	0.00	0.00	-



	p <sup>+</sup> N=157						
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70				
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
sexualiteit	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	-
gezondheid	0.12	0.28	0.20	0.38	0.28	0.13	0.23 F=1.26 DF=5 n.s.
leefsituatie	0.64	0.94	0.68	0.73	0.97	1.90*	0.95 F=6.96 DF=5 P=0.0001*
maatschap- pelijk enga- gement	0.24	0.11	0.11	0.08	0.13	0.00	0.11 F=0.78 DF=5 n.s.

In de categorieën "werk" (1.30-1.70), "toekomstig gezin" (1.28-1.58) en "materiële zaken" (1.00-1.50) vernoemen de jongens uit alle zes de deelpopulaties gemiddeld ruim 1 doel. In de overige categorieën is een gemiddelde van 1 doel een absolute uitzondering. De categorieën "sexualiteit" (0.00-0.00), "uiterlijk" (0.00-0.06) en "maatschappelijk engagement" (0.00-0.24) zijn bij de jongens het minst of zelfs in het geheel niet in trek. We kunnen dus stellen dat de jongens uit onze onderzoekspopulatie een vrij traditioneel toekomstperspectief hebben.

Van de twaalf categorieën die we onderscheiden, blijkt een drietal, namelijk "school", "vrijetijd" en "leefsituatie", significant onderscheid te maken tussen diverse deelpopulaties wanneer we een laag significantieniveau hanteren ( $p < 0.05$ ). Wat betreft de categorie "school", die een onderdeel vormt van het maatschappelijk toekomstperspectief (TP<sub>mts</sub>), sommen de jongens uit de deelpopulatie "niet-maatschappelijk kwetsbaren die succesvol zijn op school" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>) gemiddeld significant meer doelen op

(1.12) dan de overige jongens ( $p=0.0016$ ). Dit echter met uitzondering van de "peergroeploze jongens" ( $P^-$ ) (0.75). Bovendien vernoemen de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) significant minder schoolse doelen (0.27) dan de "niet-maatschappelijk kwetsbaren die succesvol zijn op school" ( $M^+S^+$ ) (1.12) en de "peergroeplozen" ( $P^-$ ) (0.75). Uit nadere analyse van de gegevens blijkt, dat het verschil tussen de "niet-maatschappelijk kwetsbaren die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ) en de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) zowel door hun "schoolervaringen" ( $S$ ) ( $df=1$ ;  $F=16.15$ ;  $p=0.0001$ ) als door de "maatschappelijke kwetsbaarheid van hun gezin" ( $M$ ) ( $df=1$ ;  $F=8.82$ ;  $p=0.0035$ ) wordt veroorzaakt. Wanneer we controleren voor de leeftijd van de jongens, blijven de "niet-maatschappelijk kwetsbaren die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ) significant meer schoolse doelen opsommen (1.10) dan de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) (0.21) ( $df=5$ ;  $F=2.44$ ;  $p=0.0366$ ). We kunnen dus stellen dat deze data hetgeen we in hypothese 1A hebben geformuleerd, bevestigen.

De categorie "vrijetijd", die een onderdeel vormt van het vrijetijds-perspectief ( $TP_{vt}$ ), discrimineert significant tussen enerzijds de twee gemiddeld relatief laag scorende groepen "maatschappelijk kwetsbaren" ( $M^-S^-/M^-S^+$ ) (0.57/0.54) en anderzijds de hoog scorende groepen "peergroeplozen" ( $P^-$ ) (1.16) en "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ) (1.15) ( $p=0.0297$ ). Uit de bijkomende analyse blijkt, dat het verschil tussen de "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ) en de "maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^-$ ) uitsluitend het gevolg is van de "maatschappelijke kwetsbaarheid van hun gezin" ( $M$ ) ( $df=1$ ;  $F=6.92$ ;  $p=0.0094$ ) en niet van hun "schoolervaringen" ( $S$ ) ( $p>0.1$ ). Omdat het in concreto steeds om conventionele vrijetijdsdoelen gaat, kunnen we stellen dat deze gegevens onze hypothesen onderlijnen.

De laatste categorie die zinvol onderscheid maakt, is "leefsituatie" ( $p=0.0001$ ). De "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) vermelden vergeleken bij alle andere jongens uitzonderlijk veel doelen in deze categorie. Ze vernoemen gemiddeld bijna 2 doelen die op hun toekomstige leefsituatie betrekking hebben (1.90) en dat is tevens het hoogste gemiddelde uit het totale overzicht. Gezien de uiterst specifieke levensomstandigheden van deze jongens, namelijk hun gedwongen verblijf in een gesloten instelling, is het feit dat zij die in de toekomst significant wensen te veranderen

zeker niet verwonderlijk. Wanneer we controleren voor de factor "delinquentie" blijkt effectief dat de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^+$ ) nog steeds significant meer hun leefsituatie wensen te veranderen (1.9) dan de "niet-geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^-$ ) (0.8) ( $df=1$ ;  $F=15.40$ ;  $p=0.0002$ ).

Tenslotte constateren we ten aanzien van de categorie "gezin van herkomst" nog, dat de "niet-maatschappelijk kwetsbare succesvolle leerlingen" ( $M^+S^+$ ) (0.06) en de twee deelpopulaties "maatschappelijk kwetsbaren" ( $M^-S^+/M^-S^-$ ) (0.16/0.12) relatief weinig doelen opsommen. De verschillen met de overige drie deelpopulaties zijn echter niet significant ( $p=0.0521$ ).

Wat de verschillen tussen de deelpopulaties wat betreft de categorieën "gezin van herkomst", "toekomstig gezin", "materiële zaken", "uiterlijk", "sexualiteit" en "gezondheid" niet significant zijn, verbaast ons op grond van de literatuurstudie niet. Die categorieën hebben we ook niet in onze hypothesen opgenomen. De categorieën "werk" en "maatschappelijk engagement" komen daar ook niet expliciet in naar voren. Toch hadden we kunnen verwachten dat het verschil tussen de de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) enerzijds en hun "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle leeftijdsgenoten" ( $M^+S^+$ ) anderzijds op deze twee domeinen iets meer uitgesproken zou zijn.

Wat we wel in onze hypothesen veronderstellen, is een significant verschil tussen enerzijds de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) en anderzijds de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) wat betreft de categorie "peers". De contacten met peers vormen immers een onderdeel van het vrijetijdsperspectief ( $TP_{vt}$ ). We maken in onze hypothesen echter onderscheid tussen aansluiting bij een groep van "conventionele peers" en van "non-conventionele peers". Deze nuancering ten aanzien van de peergroep komt in hoofdstuk 13 aan bod.

## 2.1.2. De relationele en delinquente doelen

Ten aanzien van de spontaan door de jongens opgesomde doelen hebben we ook gekeken naar het aantal doelen dat daarvan een (succesvolle) sociale relatie betreft en het aantal doelen dat delinquent van aard is. In overzicht 9.3. staan de gemiddelden voor de 6 deelpopulaties weergegeven.

Overzicht 9.3.: De spontaan opgesomde sociale en delinquente doelen.

	<p>P<sup>+</sup> N=157</p>							
	<p>M<sup>+</sup> N=87</p>		<p>M<sup>-</sup> N=70</p>					
	<p>S<sup>+</sup> N=33</p>	<p>S<sup>-</sup> N=54</p>	<p>S<sup>+</sup> N=44</p>	<p>S<sup>-</sup> N=26</p>	<p>Totaal N=157</p>	<p>P<sup>-</sup> N=32</p>	<p>I<sup>+</sup> N=30</p>	<p>Totaal N=219</p>
sociale doelen	1.73	2.22	1.91	1.96	1.99 F=1.25 DF=3 n.s.	1.91	2.13	2.00 F=0.68 DF=5 n.s.
(standaard deviatie)	(0.94)	(1.18)	(1.38)	(1.28)	(1.20)	(1.67)	(1.70)	(1.36)
delinquente doelen	-	0.02	0.02	-	0.02	0.09	0.13	0.04

De opsplitsing in "sociale doelen" en "delinquente doelen" geeft weinig extra informatie. Gemiddeld vernoemen de jongens tussen de 1.73 en 2.22 sociale doelen, hetgeen ongeveer een kwart van de totale hoeveelheid opgesomde doelen (6.70-7.93) is. De verschillen die we wat betreft de sociale doelen tussen de deelpopulaties onderling zien, zijn niet significant ( $p>0.1$ ). We hadden hierrond ook geen expliciete hypothesen geformuleerd.

Ten aanzien van de delinquente doelen constateren we dat vrijwel geen enkele jongen die spontaan vernoemt. Het gemiddeld aantal delinquente doelen is in alle deelpopulaties verwaarloosbaar (0.00-0.13). Van de totale groep van 219 jongens noemen 5 jongens één delinquent doel en 2 jongens twee delinquente doelen. Hoewel we er vanuit gaan dat het toekomstperspectief van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) en zeker van "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) meer delinquent gekleurd

is dan dat van hun "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle leeftijdsgenoten" ( $M^+S^+$ ), verwachten we niet dat de jongens dat spontaan zullen laten blijken.

## 2.2. Het soort geselecteerde doelen

De doelen die de jongens hebben geselecteerd uit de door ons aangeboden doelen, hebben we achteraf in de categorieën "maatschappelijk conventioneel succes", "succesvolle sociale relaties", "avontuurlijke doelen" en "non-conventionele doelen" ingedeeld (zie paragraaf 2.3.3.2.6. van hoofdstuk 7). In overzicht 9.4. staat het gemiddeld aantal geselecteerde doelen voor de zes deelpopulaties per categorie vermeld. Bij de interpretatie van de gegevens moeten we voor ogen houden dat het aangeboden aantal doelen voor de vier categorieën verschilt (zie het gegeven maximum) en de gemiddelden over de categorieën heen dus niet zondermeer kunnen worden vergeleken. De onderlinge vergelijking van de deelpopulaties dient te geschieden op grond van percentages.

Overzicht 9.4.: Het type geselecteerde doelen.

	p <sup>+</sup> N=157				Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26				
succesvolle soc.relaties min=0; max=5  (standaard deviatie)	4.67  (0.69)	4.61  (0.63)	4.57  (0.73)	4.81  (0.57)	4.64 F=0.78 DF=3 n.s.	4.44  (0.88)	3.70*  (1.06)	4.48 (90%) F=8.13 DF=5 P=0.0001*
maatschappe- lijk succes min=0; max=7  (standaard deviatie)	6.12  (0.93)	5.44  (1.30)	5.57  (1.30)	5.92  (1.16)	5.70 F=2.61 DF=3 P=0.0535	5.59  (1.21)	4.27*  (1.48)	5.49 (78%) F=8.14 DF=5 P=0.0001*

	p <sup>+</sup> N=157				Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26				
avontuur1. doelen min=0 max=11  (standaard deviatie)	5.70  (2.65)	5.89  (2.41)	4.73  (2.85)	5.62  (2.62)	5.48 F=1.74 DF=3 n.s.	4.72  (2.84)	3.90**  (2.35)	5.15 (47%) F=3.07 DF=5 P=0.0106**  (2.68)
non-convent. doelen min=0; max=8  (standaard deviatie)	1.39  (1.46)	1.80  (1.68)	1.25  (1.42)	1.27  (1.19)	1.47 F=1.38 DF=3 n.s.	0.78*  (1.36)	2.23*  (1.74)	1.47 (18%) F=3.69 DF=5 P=0.0032*  (1.55)

De relationele doelen zijn globaal genomen bij de jongens het meest favoriet (90%). De 5 aangeboden relationele doelen worden door de niet-geïnstitutionaliseerde jongens voor het overgrote deel, dat wil zeggen tussen de 4.44 en 4.81 doelen, in de "brievenbus" gegooid en dus nastrevenswaardig geacht. Alleen de "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) selecteren significant minder conventionele relationele doelen (3.70) ( $p=0.0001$ ). Wanneer we controleren voor de factor "delinquentie" blijkt dat de "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^+$ ) er nog steeds toe neigen minder conventionele relationele doelen selecteren (3.7) dan de "niet-geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^-$ ) (4.4) ( $df=1$ ;  $F=8.27$ ;  $p=0.0053$ ). We hadden verwacht dat ook de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) significant minder van deze conventionele relationele doelen zouden kiezen.

Van de 7 maatschappelijke conventionele successen is het gemiddeld geselecteerde aantal voor de totale groep eveneens hoog (78%). De niet-geïnstitutionaliseerde jongens kiezen gemiddeld tussen de 5.44 en 6.12 van dergelijke doelen. De "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) gooien ook nu weer significant minder doelen in de "brievenbus" (4.27) dan de jongens uit de overige deelpopulaties ( $p=0.0001$ ). Dat is hetgeen we in

hypothese 6A ook veronderstellen. Vergelijken we de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) (5.92) met de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) (6.12) dan komt er geen significant verschil maar slechts een tendens naar voren ( $p=0.0535$ ). Hypothese 4A waarin we formuleren dat "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) een ongunstig maatschappelijk conventioneel toekomstperspectief ontwikkelen, wordt hiermee gedeeltelijk ondermijnd.

De avontuurlijke doelen evenals de non-conventionele doelen zijn bij de jongens minder in trek dan de twee type conventionele doelen. Van de 11 avontuurlijke doelen<sup>46</sup> wordt er gemiddeld nog niet de helft (47%) en van de 8 aangeboden non-conventionele doelen nog geen vijfde deel (18%) gekozen. De "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) vormen ook nu wederom een significante uitzondering op de rest.

Wat betreft de avontuurlijke doelen selecteren ze wederom significant minder dan de overige jongens (3.90) ( $p=0.0106$ ). Deze bevinding lijkt in eerste instantie tegen onze hypothese 6A in te gaan. Wanneer we voor de factor "delinquentie" controleren, zien we echter dat de "niet-geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^-$ ) gemiddeld ruim de helft van de aangeboden avontuurlijke doelen selecteren (6.0) ( $df=1$ ;  $F=13.12$ ;  $p=0.0005$ )

46 De 11 avontuurlijke doelen zijn zoals reeds vermeld in paragraaf 2.3.3.2.6. van hoofdstuk 7 in een enigszins aangepaste formulering integraal afkomstig uit de "Thrill and Adventure seeking Scale" van de "Adolescent Temperament Lijst". We hebben de items overgenomen om enige vorm van vergelijking met bestaande tests te hebben. We beschikken voor de "Thrill and Adventure seeking Scale" over een officiële normering voor 13 tot 17 jarige Nederlandse jongens ( $N=518$ ). Wanneer we die gegevens vergelijken met onze onderzoeksresultaten zien we echter een geheel ander beeld. De jongens uit onze onderzoeksgroep selecteren gemiddeld veel minder avontuurlijke doelen of zijn met andere woorden "veel minder avontuurlijk" dan de doorsnee Nederlandse jongen tussen de 13 en de 17 jaar. De meeste jongens uit onze totale steekproef kiezen 0 tot 6 avontuurlijke doelen (69%), terwijl dat in de normeringsgroep slechts een kwart van de jongens doet (24%). Vrijwel alle avontuurlijke doelen, dat wil zeggen 10 of 11 doelen, wordt in onze onderzoeksgroep door een kleine minderheid geselecteerd (7%). Van de jongens uit de normeringsgroep is dat ruim een derde (36%). Dit resultaat krijgen we zowel wanneer we de totale onderzoeksgroep nemen als wanneer we de deelpopulatie van "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) weg laten.

Dit verschil in resultaat is moeilijk te interpreteren. Als we al verschil hadden verwacht, zou dat eerder het tegengestelde geweest zijn, namelijk dat de jongens uit onze populatie "avontuurlijker" zijn dan de doorsnee mannelijke adolescent. We hebben immers geen aselechte steekproef getrokken, maar bewust de groep maatschappelijk kwetsbare schoolfalers en de jongens uit de lagere onderwijsvormen oververtegenwoordigd. We veronderstellen niet dat de discrepantie tussen de officiële normering en onze data te wijten is aan het verschil in nationaliteit van de jongens, dat wil zeggen Nederlands versus overwegend Belgisch, noch aan het verschil in leeftijd, dat wil zeggen de leeftijdscategorie 13 tot 17 jaar versus 12 tot 21 jaar voor onze populatie. Ook de wijze waarop wij de items hebben geformuleerd en aangeboden en dat in de "Adolescent Temperament Lijst" is geschied, komt sterk overeen en biedt derhalve geen aannemelijke verklaringsgrond. Een plausibele uitleg voor het verrassende resultaat hebben we dan ook niet.

en dat is significant meer dan de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^+$ ). We kunnen dus concluderen dat delinquente jongens significant meer avontuurlijke doelen nastreven en dat komt wel overeen met hetgeen we in hypothese 6A hebben verwoord.

Wat betreft de non-conventionele doelen zien we tot slot dat de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) duidelijk meer in plaats van minder doelen selecteren (2.23) ( $p=0.0032$ ). Indien we controleren voor de factor "delinquentie", blijkt dat het de factor "delinquentie" is die dit verschil veroorzaakt en niet de factor "institutionalisering". "Wel en niet-geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^+/I_{del}^-$ ) selecteren namelijk evenveel non-conventionele doelen ( $p>0.1$ ). We kunnen dus concluderen dat deze resultaten overeen komen met hetgeen we in hypothese 6A uitdrukken. Dat niet ook de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) hier significant hoger scoren, gaat in tegen onze verwachting die we in hypothese 4B verwoorden.

Wat betreft de non-conventionele doelen zien we tenslotte nog dat de "peergroeploze jongens" ( $P^-$ ) significant minder van dergelijke doelen wensen te bereiken in hun toekomst dan de overige jongens (0.78) ( $p=0.0032$ ). Deze bevinding onderlijnt hypothese 4B.

### 2.3. De rangordening van de spontane doelen

De densiteit of met andere woorden het aantal doelen dat de jongens per categorie spontaan opsommen of selecteren, is een indicatie voor het belang dat ze aan die bepaalde categorie hechten. Wat betreft de spontaan opgesomde doelen hebben we in overzicht 9.2. kunnen aflezen dat de jongens in de categorieën "werk", "toekomstig gezin" en "materiële zaken" gemiddeld de meeste doelen vernoemen en ze die categorieën dus het belangrijkste achten. Vragen we de jongens hun spontaan opgesomde doelen met behulp van de getekende berg van het meest belangrijke tot het minst belangrijke doel te rangordenen (zie paragraaf 2.3.3.2.2. van hoofdstuk 7), dan zien we de categorieën "werk" en "toekomstig gezin" wederom opduiken. In overzicht 9.5. staat voor de categorieën "werk", "toekomstig gezin", "school" en "leefsituatie" hoeveel procent van de jongens uit de verschillende deelpopulaties die categorie bovenaan hun verlanglijstje plaatst. We geven



slechts de gegevens van deze vier categorieën in het overzicht weer omdat die door de jongens het frequentst boven op de top van de berg werden gekleefd. In onderstaande tabel zijn dus niet de gegevens van alle jongens verwerkt (70%-85%).

Overzicht 9.5.: De rangordening van de spontane doelen.

	p <sup>+</sup> N=157		M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70	
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30
werk	18%	31%	39%	31%	31%	25%
toekomstig gezin	42%	17%	16%	27%	0%	13%
school	15%	13%	23%	4%	31%	9%
leefsituatie	6%	11%	0%	8%	13%	38%
Totaal	81%	72%	78%	70%	75%	85%

Voor vier van de zes deelpopulaties prijkt er het meest frequent een doel uit de categorie "werk" bovenaan het verlanglijstje van de jongens. Van de "maatschappelijk kwetsbaren" (M<sup>-</sup>S<sup>+</sup>/M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>), de "peergrouplozen" (P<sup>-</sup>) en de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school niet succesvolle jongens" (M<sup>+</sup>S<sup>-</sup>) plaatst ongeveer een derde van de jongens (31%-39%) een werkdoel op de eerste plaats. Voor de "niet-maatschappelijk kwetsbaren die op school succesvol zijn" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>) komt slechts voor 18% van de jongens een werkdoel bovenaan. Het grootste deel van hen vernoemt een doel uit de categorie "toekomstig gezin" als het meest belangrijk (42%). De "peergrouplozen" (P<sup>-</sup>) plaatsen even vaak een werkdoel als een schooldoel aan de top van de berg (31%/31%). Een doel uit de categorie "toekomstig gezin" komt voor geen enkele "peergrouploze jongen" aan de top (0%).

Ook relatief veel "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) zetten een doel uit de categorie "toekomstig gezin" bovenaan hun verlanglijst (27%). Opvallend bij hen is dat slechts 4% een schoolsdoel op de eerste plaats rangschikt. Van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) is dat ook een zeer gering percentage, namelijk 9% van de jongens. Voor hen komt relatief het vaakst een doel uit de categorie "leefsituatie" als belangrijkste naar voren (38%) en een kwart is de mening toegedaan dat een werkdoel de eerste plaats verdient (25%).

Doelen uit de categorieën "gezin van herkomst", "vrijetijd", "peers", "materiële zaken" en "gezondheid" komen voor minder dan 10% van de jongens uit alle deelpopulaties bovenaan de rangorde. De enige uitzondering vormen de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>), waarvan 19% een doel uit de categorie "gezondheid" het belangrijkste vindt. Uit de categorieën "maatschappelijk engagement", "uiterlijk" en "sexualiteit" vernoemt geen enkele jongen uit onze onderzoekspopulatie een doel als eerste in de rij (0%).

### 3. De diepte van het globaal toekomstperspectief

#### 3.1. De te overbruggen tijdspanne

De diepte van het toekomstperspectief hebben we gedefinieerd als de afstand in jaren die de jongen overbrugt wanneer hij over zijn toekomst denkt (zie paragraaf 2.3.4.2. van hoofdstuk 7). We bepalen de diepte aan de hand van de door de jongens spontaan opgesomde doelen en niet aan de hand van de door de jongens geselecteerde doelen. Overzicht 9.6. laat zien welke afstand de jongens uit de 6 deelpopulaties gemiddeld overbruggen wanneer ze over hun toekomstige motivationele doelen denken.

Overzicht 9.6.: De diepte van het globaal toekomstperspectief.

<div> <div>p<sup>+</sup> N=157</div> <div> <div>M<sup>+</sup> N=87</div> <div>M<sup>-</sup> N=70</div> </div> </div>								
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
diepte	18.97	17.41	16.71	15.80	17.27 F=0.40 DF=3 n.s.	16.88	12.77	16.60 F=1.03 DF=5 n.s.
(standaard deviatie)	(9.83)	(10.57)	(13.94)	(12.09)		(9.78)	(11.87)	(11.48)

In principe kunnen de jongens oneindig ver in hun toekomst denken. In realiteit is 66 jaar het diepste toekomstperspectief dat bij een jongen uit onze onderzoekspopulatie voorkomt. Het in tijd meest beperkte toekomstperspectief dat wij zijn tegengekomen, is 2 jaar. De gemiddelde diepte van de jongens uit de 6 deelpopulaties schommelt tussen een kleine 13 jaar (12.77) voor de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) en bijna 19 jaar (18.97) voor de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>). De verschillen tussen de deelpopulaties onderling zijn echter niet significant ( $p > 0.1$ ).

Of deze gegevens in de lijn van onze hypothesen liggen, is niet zondermeer te zeggen. Ten aanzien van de door de jongens spontaan opgesomde doelen kunnen we geen onderverdeling maken naar schoolse conventionele vrijetijdsdoelen en non-conventionele vrijetijdsdoelen. Wanneer we in onze hypothesen een ondieper toekomstperspectief voor "maatschappelijk kwetsbare school-falers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) en voor "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) verwachten, betreft dat die deelttoekomstperspectieven en niet het globaal toekomstperspectief.

Omdat de standaard deviaties relatief groot zijn (9.78-13.94), hebben we nog een iets gedetailleerdere analyse doorgevoerd. De resultaten daarvan zijn niet in bovenstaand overzicht opgenomen. Het blijkt dat van alle deelpopulaties, met uitzondering van de "geinstitutionaliseerde delinquente

jongens" ( $I^+$ ), ongeveer een kwart van de jongens (23%-27%) verder dan 20 jaar kijkt als ze over hun motivationele doelen in de toekomst denken. Een periode van 20 jaar overbruggen, kunnen we voor adolescenten beschouwen als een zeer diep toekomstperspectief. Van de "geinstitutionaliseerden" ( $I^+$ ) kijkt slechts 12.5% van de jongens verder dan 20 jaar in de toekomst.

Jongens die al hun motivationele doelen binnen 5 jaar vanaf heden situeren en dus een eerder ondiep toekomstperspectief hebben, komen naar verhouding minder frequent voor. In de deelpopulaties van "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^+S^+/M^+S^-$ ) is er geen enkele jongen die zich beperkt tot een perspectief van maximaal 5 jaar en in de deelpopulaties van "maatschappelijk kwetsbaren" ( $M^-S^+/M^-S^-$ ) evenals van "peergroeplozen" ( $P^-$ ) zijn het er slechts enkelen die niet meer dan 5 jaar overbruggen (6%-12%). Van de "geinstitutionaliseerden" ( $I^+$ ) is daarentegen een derde van de jongens gericht op de nabije toekomst (34%). We veronderstellen dat dat vooral te maken heeft met hun leefsituatie, dat wil zeggen hun huidige institutionalisering, en niet of veel minder met hun delinquent gedrag.

### 3.2. De korte termijn doelen

In paragraaf 2.3.4.2. van hoofdstuk 7 hebben we "korte termijn doelen" gedefinieerd als doelen die de jongen binnen 2 jaar vanaf heden denkt te realiseren. In overzicht 9.7. staat het gemiddeld aantal korte termijn doelen voor de 6 deelpopulaties vermeld.

Overzicht 9.7.: Het aantal korte termijn doelen.

p <sup>+</sup> N=157									
M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70							
S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219		
korte termijn	1.21	1.67	1.25	1.54	1.43 F=0.88 DF=3 n.s.	1.16	3.53*	1.68 F=9.29 DF=5 P=0.0001*	
(standaard deviatie)	(0.93)	(1.99)	(1.30)	(1.50)		(1.37)	(2.36)	(1.81)	

Zoals te verwachten was op grond van de gegevens uit de vorige paragraaf, onderscheiden de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) zich wat betreft het "korte termijn perspectief" significant van de overige jongens ( $p=0.0001$ ). Ze streven op korte termijn gemiddeld ruim 3 doelen na (3.53) en formuleren daarmee gemiddeld 2 korte termijn doelen meer dan de overige jongens (1.16-1.67). Globaal genomen gaat het vooral om doelen die betrekking hebben op hun leefsituatie zoals "het verlaten van de instelling" en "het veranderen van de situatie binnen de instelling". Dat hun korte termijn perspectief met name een gevolg is van hun institutionalisering en niet zozeer van hun delinquente levensstijl blijkt ook uit nadere analyse. De "niet-geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^-$ ) streven op korte termijn namelijk slechts ruim één doel na (1.4) ( $df=1$ ;  $F=22.60$ ;  $p=0.0001$ ).

#### 4. De waarde van het toekomstperspectief

##### 4.1. De verwachte realisatie van de doelen

Het percentage doelen dat de jongens van hun spontaan geformuleerde en geselecteerde doelen werkelijk verwachten te realiseren in de toekomst, vormt één van de indicatoren voor de waarde van het toekomstperspectief (zie paragraaf 2.3.5.2. van hoofdstuk 7). In overzicht 9.8. staat voor de zes

deelpopulaties het percentage doelen dat de jongens effectief in de toekomst verwachten te realiseren. En dat zowel van de doelen die de jongens spontaan hebben opgesomd, als van de door hen uit ons aanbod geselecteerde doelen.

Overzicht 9.8.: *Het percentage realistische spontane en geselecteerde doelen.*

	p <sup>+</sup> N=157							
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
realistische spontane doelen	82%	82%	84%	81%	82% F=0.30 DF=3 n.s.	82%	84%	82% F=0.28 DF=5 n.s.
realistische geselecteerde doelen	84%	86%	90%	89%	87% F=1.90 DF=3 n.s.	82%	86%	86% F=2.07 DF=5 P=0.0702

Gemiddeld genomen zijn de jongens tamelijk optimistisch over de toekomstige realisatie van zowel hun spontaan opgesomde als van hun geselecteerde doelen. Globaal verwachten de jongens meer dan 80% van hun motivationele doelen effectief te realiseren (81%-90%). Wat betreft de spontane doelen, zijn er geen verschillen tussen de deelpopulaties ( $p > 0.1$ ). Ten aanzien van de door de jongens geselecteerde doelen zijn de "peergrouploze jongens" (P<sup>-</sup>) het minst optimistisch over de effectieve realisatie ervan (82%) en de "maatschappelijk kwetsbare jongens" (M<sup>-</sup>S<sup>+</sup>/M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) (90%/89%) het meest optimistisch. De verschillen tussen de deelpopulaties geven echter slechts een tendens weer en geen significant onderscheid ( $p = 0.0702$ ).

Volgens onze hypothesen hadden we verwacht dat "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) en "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) minder motivationele doelen, dat wil zeggen minder maatschappelijk conven-

tionele doelen, en "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) met name minder non-conventionele vrijetijdsdoelen effectief verwachten te realiseren dan "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ). In de realiteit blijkt dat niet het geval te zijn. Uit de data van overzicht 9.8. is dat zo gedetailleerd niet af te lezen.

#### 4.2. Het optimisme over de toekomst

Om de waarde van het toekomstperspectief te achterhalen, vragen we de jongens tevens op de man af hoe rooskleurig ze hun toekomst zien. De antwoorden staan voor de 6 deelpopulaties in overzicht 9.9. vermeld. Een score tussen de 0 en -1 duidt op een pessimistische en een score tussen 0 en 1 op een optimistische kijk op de toekomst.

Overzicht 9.9.: Het optimisme over de toekomst.

	p <sup>+</sup> N=157				Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26				
waarde min=-1 max=+1	0.76	0.74	0.59	0.65	0.69 F=0.90 DF=3 n.s.	0.31**	0.62	0.62 F=2.63 DF=5 P=0.0250**
(standaard deviatie)	(0.44)	(0.52)	(0.54)	(0.63)		(0.74)	(0.68)	(0.60)

Gemiddeld genomen zijn de jongens uit alle deelpopulaties, met uitzondering van de "peergrouplozen" ( $P^-$ ), tamelijk optimistisch (0.59-0.76). Wanneer we een significantieniveau van  $p < 0.05$  accepteren, zijn de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) significant minder optimistisch dan de overige jongens ( $p = 0.0250$ ). Van pessimisme is echter geen sprake (0.31). In feite hadden we verwacht dat ook de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M-S-) en in nog grotere mate de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I+) een

significant minder optimistisch toekomstperspectief zouden hebben. Ook nu geldt echter weer dat we onze hypothesen pas effectief verwerpen wanneer we onderscheid maken tussen hun non-conventionele en conventionele toekomstige doelen en daaruit zou blijken dat ze hun conventionele toekomst rooskleuriger zien en pessimistisch zijn over hun non-conventionele toekomst. Een zo gedetailleerde bevraging heeft niet plaatsgevonden.

De vraag naar de leeftijd waarop de jongens verwachten te overlijden (zie paragraaf 2.3.5.2. van hoofdstuk 7), geeft geen bijkomende relevante gegevens over de waarde van hun toekomstperspectief. Slechts 5 jongens menen dat ze vroegtijdig, dat wil zeggen voor hun 55<sup>e</sup> levensjaar, dood zullen zijn. Drie van hen geeft "ziekte" op als reden en 1 jongen "een ongeluk". De vijfde jongen weet niet hoe of waaraan hij zal overlijden, alleen dat het voor zijn 55 jaar zal zijn.

### Besluit

In de inleiding van dit hoofdstuk hebben we de vier (deel)hypothesen omtrent de vier behouden indicatoren van het toekomstperspectief, namelijk de densiteit, inhoud, diepte en waarde, geformuleerd. Globaal genomen kunnen we tevreden zijn met de resultaten.

Wat betreft de aspecten "densiteit" en "inhoud" van het toekomstperspectief worden onze hypothesen redelijk ondersteund door de empirische gegevens. Spontaan formuleren de jongens uit onze onderzoeksgroep allemaal een vergelijkbare hoeveelheid motivationele doelen die vrijwel uitsluitend van conventionele aard zijn. Ze wensen vrijwel allemaal werk of een inkomen, een vrouw of vriendin al dan niet met kinderen en een zeker materieel comfort in de vorm van een groot huis met eventuele tuin, een (dure) auto of motor en dergelijke. Werk en een vrouw of vriendin vinden, maar ook de school afmaken, zijn voor de meeste jongens bovendien de belangrijkste doelen om later te realiseren. De twee universele motivationele doelen, "maatschappelijk conventioneel succes" en "succesvolle sociale relaties" komen dus ook uit onze onderzoeksresultaten naar voren. De jongens schetsen ongeacht de deelpopulatie waartoe ze behoren spontaan een traditioneel of "huisje-boompje-beestje" toekomstperspectief.



De "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) lopen redelijk in deze globale tendens mee. Spontaan formuleren ze ook een tamelijk gevuld en traditioneel toekomstperspectief. De schoolse en de conventionele vrijetijdsdoelen zijn bij hen echter beduidend minder in trek dan bij de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ). Deze vaststellingen komen overeen met hetgeen we in hypothese 1A en 4A omtrent de densiteit en de inhoud van het toekomstperspectief hebben geformuleerd ( $TP_{sch}^-$ ;  $TP_{cvt}^-$ ). Hypothese 4A wordt echter niet door onze data bevestigd voorzover die handelt over het relatief gunstige non-conventioneel vrijetijdspectief van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) ( $TP_{ncvt}^+$ ). De jongens streven niet meer noch minder non-conventionele (en delinquent) vrijetijdsdoelen na dan hun "niet-maatschappelijk kwetsbare en/of op school succesvolle leeftijdsgenoten" ( $M^+S^+$ ).

De adolescenten die wel significant meer non-conventionele vrijetijdsdoelen in de toekomst wensen te realiseren ( $TP_{ncvt}^+$ ) en significant minder de twee universele doelen nastreven ( $TP_{mts}^-$ ) zijn de "geinstitutionaliseerde delinquent jongens" ( $I^+$ ). Dit blijkt niet zozeer het gevolg te zijn van hun institutionalisering, maar met name van hun delinquent levensstijl. We kunnen dus stellen, dat deze gegevens overeen komen met hetgeen we in hypothese 6A ten aanzien van de "geinstitutionaliseerde delinquent jongens" ( $I^+$ ) hebben geformuleerd.

De data met betrekking tot de diepte van het toekomstperspectief laten zien dat binnen de verschillende deelpopulaties de tijdspanne die de jongens overbruggen wanneer ze over hun motivationele doelen denken nauwelijks verschilt. Omdat we wat betreft de diepte geen onderscheid hebben gemaakt naar de specifieke toekomstperspectieven van de jongens, kunnen we niet zeggen dat deze vaststelling hypothesen verwerpt noch dat ze die bevestigt. De "geinstitutionaliseerde delinquent jongens" ( $I^+$ ) zijn als groep veel minder op de toekomst gericht en formuleren significant meer korte termijn doelen dan de andere jongens. Hun gerichtheid op de nabije toekomst blijkt vooral ingegeven te zijn door hun institutionalisering en niet zozeer door hun delinquent gedragsspatroon. Deze resultaten liggen in de lijn van hetgeen we in hypothese 6A hebben geschetst.

De waarde van het toekomstperspectief tenslotte, geeft aan dat de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) significant minder optimistisch zijn dan de

andere jongens. Omdat het in hypothese 4B om de specifieke groep van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers die peergrouploos zijn" ( $M^-S^-P^-$ ) gaat, is het niet mogelijk te besluiten dat de hypothese wordt onderschreven. De meest vergaande conclusie is dat onze veronderstelling in elk geval niet wordt ontkracht. Wat betreft de waarde van het toekomstperspectief van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) komt uit onze gegevens geen significant verschil met de waarde van het toekomstperspectief van "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) tot uiting. We hadden dat uitgesplitst naar de aard van de motivationele doelen wel in de vorm van een hypothese gesteld.

## HOOFDSTUK 10: HET ZELFCONCEPT VAN MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE EN (GEINSTITUTIONALISEERDE) DELINQUENTE JONGENS

### Inleiding

In paragraaf 1.4. en 2.4. van hoofdstuk 6 hebben we met betrekking tot het zelfconcept de volgende (deel)hypothesen geformuleerd:

Hypothese 1B: Naarmate de maatschappelijk kwetsbare startpositie ( $M^-$ ) van jongens bevestigd wordt door kwetsende schoolervaringen ( $S^-$ ), wordt hun schools zelfconcept ongunstiger ( $ZC_{sch}=-$ ), dat wil zeggen een minder positieve zelfevaluatie, een ongunstiger zelfbeeld en minder zelfvertrouwen.

Hypothese 4A: Maatschappelijk kwetsbare jongens die terecht komen in een proces zoals bepaald in hypothese 1B ( $M^-S^-$ ) en die aansluiting vinden bij een peergroup van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers ( $P^+_{m-s-}$ ), hebben een ongunstig conventioneel vrijetijdszelfconcept ( $ZC_{cvt}=-$ ) en een gunstig non-conventioneel vrijetijdszelfconcept ( $ZC_{ncvt}=+$ ).

Hypothese 4B: Maatschappelijk kwetsbare jongens die terecht komen in een proces zoals bepaald in hypothese 1A ( $M^-S^-$ ) en géén aansluiting vinden bij een peergroup (van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers) ( $P^-$ ), hebben een ongunstig conventioneel en non-conventioneel vrijetijdszelfconcept ( $ZC_{(n)cvt}=-$ ).

Hypothese 6A: Maatschappelijk kwetsbare jongens die omwille van een delinquent gedragspatroon geïnstitutionaliseerd worden, hebben een ongunstig maatschappelijk conventioneel zelfconcept ( $ZC_{mts}=-$ ) en een gunstig, maar delinquent, vrijetijdszelfconcept ( $ZC_{dvt}=+$ ).

Of deze hypothesen kunnen worden bevestigd, gaan we in de hierna volgende paragrafen na. Hypothese 1B en 4A toetsen we met name aan de hand van de data die betrekking hebben op de deelpopulatie "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ). Hypothese 4B heeft betrekking op een gedeelte van de deelpopulatie van "peergrouplozen" namelijk de "maatschappelijk kwetsbare

schoolfalers zonder peergroup" ( $M^-S^-P^-$ ) en hypothese 6A op de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ).

## 1. De zelfevaluatie als onderdeel van het zelfconcept

### 1.1. Onze definitie van zelfevaluatie

Hoewel we de aspecten "zelfevaluatie" en "zelfbeeld" met één en dezelfde "test" meten (zie de beschrijving van de contrastparenlijsten in paragraaf 2.4.4. van hoofdstuk 7), maken we zowel theoretisch als praktisch onderscheid tussen de twee aspecten. Met de term "zelfevaluatie" bedoelen we de waarde die de jongen aan zichzelf als persoon of aan welbepaalde (clusters van) eigenschappen of kenmerken geeft. Het betreft een kwantitatieve beoordeling, in concreto de scores op de contrastparen. Ten aanzien van de "zelfevaluatie" onderscheiden we een viertal elementen, namelijk de subjectieve, sociale, globale en ideale zelfevaluatie.

### 1.2. De subjectieve zelfevaluatie

Om zicht te krijgen op de subjectieve zelfevaluatie, dat is de (kwantitatieve) waarde die de jongen aan zichzelf hecht, vullen de jongens de lijst "Hoe ik mezelf zie" bestaande uit 10 contrastparen in (zie paragraaf 2.4.4.2. van hoofdstuk 7). Het minimum aantal punten dat een jongen op deze lijst kan scoren, is 10 punten (10x1 punt). Een dergelijke minimale zelfevaluatie betekent, dat de jongen ten aanzien van alle 10 kenmerken zichzelf zeer ongunstig (1 punt) beoordeelt (erg slordig, helemaal niet mannelijk, etc.). Het maximaal aantal punten, dat correspondeert met de maximale zelfevaluatie, is 60 punten (10x6 punten). De jongen evalueert zichzelf dan ten aanzien van de 10 kenmerken in de meest gunstige (6 punten) zin (erg netjes, erg mannelijk, etc.). In overzicht 10.1. staan de gemiddelde scores van de jongens uit de zes deelpopulaties genoteerd<sup>47</sup>.

---

<sup>47</sup> Het totale aantal jongens waarop de gegevens omtrent de aspecten zelfevaluatie en ook het aspect zelfbeeld in de volgende paragraaf betrekking hebben, is 218 jongens. Eén jongen uit de deelpopulatie "maatschappelijk kwetsbaren die op school succesvol zijn" ( $M^-S^+$ ) is uit de totale populatie verwijderd omdat hij de opdracht niet heeft begrepen en zijn antwoorden dus onbruikbaar zijn.

Overzicht 10.1.: De subjectieve zelfevaluatie.

	p <sup>+</sup> N=157							
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=43	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=156	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=218
subjectieve zelfeval. min=10 max=60	43.2	44.0	44.2	45.4	44.1 F=1.00 DF=3 n.s.	40.9**	43.3	43.5 F=2.63 DF=5 P=0.0246**
(standaard deviatie)	(4.13)	(5.06)	(4.48)	(5.02)		(5.00)	(6.46)	(5.12)

De scores van de jongens op de subjectieve zelfevaluatie gaan in de realiteit van 29 tot 56 punten, dus van een vrij ongunstige tot een zeer gunstige zelfevaluatie. De gemiddelde subjectieve zelfevaluaties van de zes deelpopulaties zijn allen tamelijk gunstig en schommelen tussen 40.9 punten en 45.4 punten. Het minst positief denken de "peergrouploze jongens" (P<sup>-</sup>) over zichzelf (40.9). De waarde die zij aan zichzelf hechten, is significant minder dan de waarde die de overige jongens aan zichzelf hechten (p=0.0246). Dit resultaat ligt in de lijn van hypothese 4B die betrekking heeft op "maatschappelijk kwetsbare peergrouploze schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>P<sup>-</sup>). Tussen de overige deelpopulaties doen zich geen significante verschillen voor. Met uitzondering van een eventueel iets ongunstigere zelfevaluatie voor de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) hadden we dat ook verwacht.

### 1.3. De sociale zelfevaluaties

#### 1.3.1. De zelfevaluaties vanuit de ouders, de leerkrachten en de peers

De sociale zelfevaluatie betreft de waarde die de jongen meent dat (significante) anderen aan hem hechten. In ons onderzoek kijken we naar de waarde die de jongen denkt dat de meest significante ouder, de leerkrachten (of voor de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) de opvoeders)

en de peers aan hem hechten. Om de sociale zelfevaluaties na te gaan, maken we gebruik van de contrastparenlijsten "Hoe mijn vader/moeder mij ziet", "Hoe mijn leerkrachten mij zien" en "Hoe mijn vrienden mij zien" (zie paragraaf 2.4.4.2. van hoofdstuk 7). In overzicht 10.2. staan de scores voor de zes deelpopulaties genoteerd.

Overzicht 10.2.: De sociale zelfevaluatie vanuit de significante anderen.

	p <sup>+</sup> N=157				Totaal N=156	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=218
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=43	S <sup>-</sup> N=26				
evaluatie ouders min=10 max=60  (standaard deviatie)	43.0  (4.75)	42.9  (6.61)	43.3  (6.02)	41.7  (7.36)	42.9 F=0.29 DF=3 n.s.	41.0  (6.80)	44.1  (7.46)	42.8 F=0.88 DF=5 n.s.  (6.49)
evaluatie leerkrachten (opvoeders) min=10 max=60  (standaard deviatie)	42.8  (4.73)	42.5  (6.41)	42.2  (5.96)	40.5  (7.14)	42.2 F=0.78 DF=3 n.s.	38.3*  (4.90)	(40.5)  (10.30)	41.5 F=3.52 DF=5 P=0.0085*  (6.07)
evaluatie peers min=10 max=60  (standaard deviatie)	43.6  (5.46)	46.2  (5.20)	45.4  (5.72)	46.8  (6.33)	45.5 F=2.04 DF=3 n.s.	40.7*  (6.58)	46.1  (4.47)	44.9 F=5.49 DF=5 P=0.0001*  (5.90)

Gemiddeld genomen menen de jongens uit alle zes de deelpopulaties dat hun meest significante ouder hen tamelijk gunstig evalueert (41.0-44.1). Significante verschillen tussen de deelpopulaties zijn er niet ( $p > 0.1$ ) en hadden we in onze hypothesen ook niet geformuleerd.

De gemiddelde evaluatie die leerkrachten (of opvoeders) volgens de jongens van hen maken, is in de meeste deelpopulaties eveneens tamelijk gunstig (38.3-42.8), maar de minst gunstige van de drie onderzochte sociale zelf-evaluaties. De "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) veronderstellen dat de leerkrachten hen significant minder gunstig evalueren (38.3) dan de "niet-maatschappelijk kwetsbaren" ( $M^+S^+/M^+S^-$ ) (42.8/42.5) en de "maatschappelijk kwetsbaren die op school succesvol zijn" ( $M^-S^+$ ) (42.2) ( $p=0.0085$ ). Een significant lagere score hadden we op grond van onze hypothesen niet zozeer bij de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) verwacht, maar bij de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en de "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ). Opvallend is verder nog de grote afwijking ten aanzien van de gemiddelde score in de deelpopulatie van "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) ( $sd=10.30$ ). Tussen deze jongens onderling bestaan tamelijk grote verschillen wat betreft de beoordeling die zij menen dat hun opvoeders van hen hebben.

Gemiddeld genomen is de vermeende evaluatie van de peers voor de jongens uit alle deelpopulaties gunstig (40.7-46.8) en bovendien de meest gunstige van de drie sociale zelfevaluaties. Ook nu zijn het weer de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) die van mening zijn dat de peers, in hun geval zijn dat "andere jongeren in het algemeen", hen significant minder gunstig evalueren (40.7) vergeleken bij de jongens uit de vijf andere deelpopulaties ( $p=0.0001$ ). Dit resultaat hadden we verwacht en in hypothese 4B geformuleerd voor de specifieke subgroep van "maatschappelijk kwetsbare peergrouploze schoolfalers" ( $M^-S^-P^-$ ).

### 1.3.2. Onder- of overschatting door significante anderen

Om na te gaan of en in hoeverre de jongens menen dat significante anderen hen onder- of overschatten, kunnen we de subjectieve zelfevaluatie van de jongens vergelijken met de drie afzonderlijke sociale zelfevaluaties. Wanneer de jongen zichzelf gunstiger evalueert dan hij vermoedt dat de betreffende significante ander hem evalueert, is er sprake van onderschatting vanuit de betreffende significante ander. Wanneer volgens de jongen de ander een gunstigere evaluatie van hem maakt dan hij van zichzelf, spreken we van overschatting vanuit de betreffende significante ander. In overzicht 10.3. staat voor de zes deelpopulaties aangegeven welk percentage jongens

meent dat respectievelijk de meest significante ouder, de leerkrachten (en voor de "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) de opvoeders) en de peers hen onderschatten, gelijk waarderen als zichzelf (neutrale) en overschatten.

**Overzicht 10.3.: De discrepanties tussen de subjectieve en de sociale zelfevaluaties.**

<div> <div>p<sup>+</sup> N=157</div> <div> <div>M<sup>+</sup> N=87</div> <div>M<sup>-</sup> N=70</div> </div> </div>								
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=43	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=156	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=218
<b>OUDERS:</b> ondersch. neutraal overschat.	36% 18% 46%	50% 11% 39%	58% 2% 40%	72%** 0% 28%	53% 8% 39% F=2.67 DF=3 P=0.0493**	50% 3% 47%	40% 7% 53%	51% 7% 42% F=2.50 DF=5 P=0.0318**
<b>LEERKRACHTEN: (OPVOEDERS)</b> onderschat. neutraal overschat.	49% 9% 42%	65% 5% 30%	67% 5% 28%	76%** 0% 24%	64% 5% 31% F=3.02 DF=3 P=0.0318**	56% 9% 35%	(70%) (0%) (30%)	62% 6% 32% F=2.20 DF=4 P=0.0708
<b>PEERS:</b> onderschat. neutraal overschat.	39% 9% 52%	30% 9% 61%	32% 12% 56%	40% 4% 56%	34% 9% 57% F=1.21 DF=3 n.s.	34% 16% 50%	20% 10% 70%	32% 10% 58% F=1.61 DF=5 n.s.

Wat betreft de discrepantie tussen de vermeende evaluatie vanuit de ouders en de evaluatie van de jongens zelf, zien we dat van twee van de zes deelpopulaties, namelijk de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) en de "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ), een groter deel van de jongens van mening is dat hun ouders hen onderschatten (46%/53%). Volgens de jongens uit de andere deelpopulaties is er



vaker sprake van onderschatting (50%-72%). Alleen van de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) meent een significant groter deel dat de ouders hen onderschatten vergeleken bij de andere jongens ( $p=0.0493/p=0.0318$ ). Zij evalueren zichzelf significant gunstiger dan ze vermoeden dat hun ouders dat doen (72%).

De discrepantiescores ten aanzien van de leerkrachten (opvoeders) laten over de gehele lijn zien dat de jongens gemiddeld genomen denken, dat de leerkrachten (opvoeders) hen iets onderschatten (49%-76%). Ook nu onderscheidt slechts de score van de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) (76%) zich significant ( $p=0.0318$ ). Ze veronderstellen significant meer dan de "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ) (49%) dat hun leerkrachten hen onderschatten. Deze tendens hadden we verwacht. We veronderstelden echter ook iets dergelijks te vinden bij de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ). Van hen meent weliswaar ook een groot deel dat er sprake is van onderschatting (70%), maar het betreft slechts een tendens en geen significant groter deel ( $p=0.0708$ ).

Ten aanzien van de peers laten de discrepanties een omgekeerde tendens zien. Globaal genomen is er nu in de zes deelpopulaties sprake van overschatting vanuit de peers (50%-70%). In alle deelpopulaties is zeker de helft van de jongens het er over eens dat ze zichzelf iets minder gunstig beoordelen dan hun peers dat doen. Het meest uitgesproken is de vermeende overschatting vanuit de peers van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) (70%). De discrepantie met de overige deelpopulaties is echter niet significant ( $p>0.1$ ). Alleen het gegeven dat een tamelijk groot deel van de "peergroeploze jongens" ( $P^-$ ) meent dat de leeftijdsgenoten hen overschatten (34%) hebben we niet in de vorm van een hypothese verwoord.

#### 1.4. De ideale zelfevaluatie

In de literatuur wordt, naast de subjectieve zelfevaluatie, ook de discrepantie tussen de ideale zelfevaluatie en de subjectieve zelfevaluatie als maat voor de tevredenheid met de eigen persoon gehanteerd (ideale zelfevaluatie - subjectieve zelfevaluatie). De ideale zelfevaluatie bepalen we met de contrastparenlijst "Hoe ik graag zou willen zijn in de toekomst".

Wanneer de discrepantiescore positief is, wil dat zeggen dat de jongen weliswaar op dit moment tevreden is met zichzelf, maar de wens koestert er in de toekomst nog op vooruit te gaan. Een negatieve score is niet direct te verwachten, aangezien dat impliceert dat de jongen in de toekomst een ongunstigere evaluatie van zichzelf nastreeft. In overzicht 10.4. staan de discrepantiescores voor de zes deelpopulaties weergegeven.

**Overzicht 10.4.:** De discrepantie tussen de ideale en subjectieve zelfevaluatie.

	P <sup>+</sup> N=157							
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=43	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=156	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=218
ideaal-nu min=-50 max=+50	+7.5	+7.9	+7.4	+7.0	+7.6 F=0.28 DF=3 n.s.	+9.3	+8.8	+8.0 F=0.83 DF=5 n.s.
(standaard deviatie)	(3.07)	(5.66)	(4.46)	(4.78)		(5.88)	(6.65)	(5.21)

Gemiddeld willen de jongens uit alle deelpopulaties er in de toekomst nog iets op vooruit (+7.0/+9.3). De "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) zijn op dit moment relatief het meest (+7.0) en de "peergrouploze jongens" (P<sup>-</sup>) het minst tevreden met zichzelf (+9.3). De verschillen tussen de deelpopulaties onderling zijn echter te gering om van een tendens of een significant onderscheid te kunnen spreken ( $p > 0.1$ ).

Over de gehele groep genomen zien we een spreiding van de discrepantiescores van -3 tot 24 punten. In het totaal scoren 10 jongens negatief. In alle deelpopulaties, behalve in de deelpopulatie "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>), komt minstens 1 jongen voor die in de toekomst ten aanzien van welbepaalde kenmerken minder gunstig wenst te scoren.

## 2. Het zelfbeeld als onderdeel van het zelfconcept

### 2.1. Onze definitie van zelfbeeld

Het zelfbeeld vatten wij op als een kwalitatief gegeven en wordt uitgedrukt in concrete eigenschappen en kenmerken die de jongen al dan niet in zekere mate aan zichzelf toeschrijft. We bevragen de jongens ten aanzien van 10 kenmerken (zie paragraaf 2.4.4.2. van hoofdstuk 7). De kenmerken "netjes", "intelligent", "eerlijk", "beleefd" en "gehoorzaam" beschouwen we als maatschappelijk conventionele eigenschappen. Het kenmerk "intelligent" beschouwen we daarenboven nog als een typisch schoolse eigenschap. De overige vijf kenmerken "mannelijk", "durver", "sterk", "meisjesversierder" en "avontuurlijk" relateren we vooral aan de vrijetijdssfeer en wel met name aan de non-conventionele vrijetijdsbesteding. Het zijn de non-conventionele vrijetijdseigenschappen die de jongens zichzelf kunnen toeschrijven.

### 2.2. De opbouw van het subjectief zelfbeeld

#### 2.2.1. De vijf maatschappelijk conventionele kenmerken

Het subjectief zelfbeeld is het beeld dat de jongen op een bepaald moment van zichzelf heeft uitgedrukt in welbepaalde kenmerken, namelijk maatschappelijk conventionele en non-conventionele vrijetijdskenmerken. In overzicht 10.5. staan de gegevens met betrekking tot de vijf maatschappelijk conventionele kenmerken voor de zes deelpopulaties weergegeven.

Overzicht 10.5.: De maatschappelijk conventionele kenmerken.

	p <sup>+</sup> N=157		M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70		Totaal N=218
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=43	S <sup>-</sup> N=26	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	
intelligent min=1 max=6  (standaard deviatie)	4.79*  (0.48)	4.15  (0.71)	4.12  (0.73)	3.96  (0.68)	4.34  (0.65)	4.47  (1.04)	4.29 F=5.38 DF=5 P=0.0001* (0.77)
eerlijk min=1 max=6  (standaard deviatie)	4.67  (0.96)	4.54  (1.00)	5.09  (0.75)	5.16  (0.90)	4.75  (1.11)	3.63*  (1.45)	4.65 F=8.82 DF=5 P=0.0001* (1.12)
beleefd min=1 max=6  (standaard deviatie)	4.42  (1.12)	4.81  (0.89)	4.56  (0.91)	4.80  (1.04)	4.72  (0.92)	4.53  (1.28)	4.65 F=0.90 DF=5 n.s. (1.01)
gehoorzaam min=1 max=6  (standaard deviatie)	4.36  (0.96)	4.35  (1.20)	4.53  (0.93)	4.40  (1.04)	4.41  (1.07)	3.87  (1.70)	4.34 F=1.26 DF=5 n.s. (1.17)
netjes min=1 max=6  (standaard deviatie)	3.82  (1.18)	3.87  (1.30)	3.93  (0.96)	3.96  (1.02)	3.78  (1.21)	4.10  (1.65)	3.90 F=0.27 DF=5 n.s. (1.23)

Significante verschillen tussen de deelpopulaties doen zich niet voor ten aanzien van de kenmerken "beleefd", "gehoorzaam" en "netjes" ( $p > 0.1$ ). We hadden verwacht dat de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en zeker de "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) zichzelf significant minder beleefd, gehoorzaam en netjes zouden vinden dan de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ). Ten

aanzien van het kenmerk "eerlijk" constateren we dat de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) (3.63) zichzelf als significant oneerlijker zien dan de andere jongens ( $p=0.0001$ ). Dit verschil lijkt meer samen te hangen met de institutionalisering van de jongens dan met hun delinquente levensstijl. Uit de bijkomende analyse blijkt namelijk, dat de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^+$ ) zichzelf ook als significant minder eerlijker beschouwen (3.6) dan de "niet-geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^-$ ) (4.5) ( $df=1$ ;  $F=9.04$ ;  $p=0.0037$ ).

Wat betreft het kenmerk "intelligent", dat we als een maatschappelijk conventioneel en typisch schools kenmerk beschouwen, zien we dat de "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ) zichzelf als significant intelligenter (4.79) zien dan de overige jongens en zeker dan de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) (3.96) ( $p=0.0001$ ). Nadere analyse wijst uit, dat het verschil in perceptie van hun intelligentie zowel samenhangt met de "maatschappelijke kwetsbaarheid van hun gezin" ( $df=1$ ;  $F=14.71$ ;  $p=0.0002$ ) als met hun "schoolervaringen" ( $df=1$ ;  $F=12.61$ ;  $p=0.0005$ ) als met de interactie tussen beide factoren ( $df=1$ ;  $F=4.65$ ;  $p=0.0326$ ). Deze resultaten liggen in de lijn van onze veronderstellingen.

### 2.2.2. De vijf non-conventionele vrijetijdskenmerken

Het non-conventioneel vrijetijdszelfbeeld is eveneens opgebouwd uit een vijftal kenmerken, namelijk "mannelijk", "avontuurlijk", "durver", "sterk" en "meisjesversierder" (zie paragraaf 2.4.4.2. van hoofdstuk 7). In overzicht 10.6. staan de gegevens omtrent de afzonderlijke non-conventionele vrijetijdskenmerken voor de zes deelpopulaties weergegeven.

Overzicht 10.6.: De non-conventionele vrijetijdskenmerken.

	p <sup>+</sup> N=157						
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70				
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=43	S <sup>-</sup> N=26	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=218
mannelijk min=1 max=6  (standaard deviatie)	4.88  (1.05)	5.09  (1.00)	5.14  (0.94)	4.72  (0.94)	4.69  (1.03)	4.53  (1.53)	4.89 F=1.84 DF=5 n.s. (1.09)
avontuurlijk min=1 max=6  (standaard deviatie)	4.64  (1.11)	5.06  (1.14)	4.49  (0.98)	4.72  (1.20)	4.03**  (1.33)	4.53  (1.72)	4.62 F=2.93 DF=5 P=0.0139** (1.27)
durver min=1 max=6  (standaard deviatie)	4.33  (0.78)	4.80  (1.14)	4.28  (1.12)	4.92*  (0.86)	4.09*  (1.20)	4.97*  (1.03)	4.56 F=4.19 DF=5 P=0.0012* (1.09)
sterk min=1 max=6  (standaard deviatie)	4.36  (0.70)	4.22  (0.90)	4.47  (0.70)	4.64  (0.91)	3.78*  (1.04)	4.33  (1.02)	4.29 F=3.39 DF=5 P=0.0057* (0.90)
versierder min=1 max=6  (standaard deviatie)	2.94  (1.27)	3.17  (1.55)	3.23  (1.39)	3.92*  (1.47)	2.53*  (1.52)	4.37*  (1.19)	3.30 F=6.75 DF=5 P=0.0001* (1.51)

Significante verschillen tussen de deelpopulaties doen zich niet voor ten aanzien van het kenmerk "mannelijk" ( $p > 0.1$ ). De overige kenmerken discrimineren wel significant tussen de deelpopulaties. In de lijn van onze verwachtingen, constateren we ten aanzien van de kenmerken "avontuurlijk" (4.03), "durver" (4.09), "sterk" (3.78) en "meisjesversierder" (2.53) dat de "peergroeploze jongens (P<sup>-</sup>) in vergelijking met de overige jongens gemiddeld het minst gunstige beeld van zichzelf hebben.

De "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) zien zichzelf daarentegen gemiddeld het meest van alle jongens als de grootste "durvers" (4.92/4.97) en de grootste "meisjesversierders" (3.92/4.37) en de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) ook nog als het "sterkst" (4.64) en samen met de "niet-maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^+S^-$ ) als het "avontuurlijkst" (5.06/4.72). De verschillen tussen de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) enerzijds en de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) anderzijds zijn wat betreft deze vier non-conventionele vrijetijdskenmerken steeds significant ( $p=0.0001$ - $p=0.0139$ ). Een significant onderscheid tussen de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) enerzijds en de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) anderzijds, constateren we wat betreft de kenmerken "durver" ( $p=0.0012$ ) en "meisjesversierder" ( $p=0.0001$ ). Dat de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) zichzelf meer in termen van "durver" en "meisjesversierder" beschrijven, blijkt voornamelijk door hun "schoolervaringen" te worden gestuurd ( $df=1$ ;  $F=10.35$ ;  $p=0.0016$ ) en niet door de "maatschappelijke kwetsbaarheid van hun gezin" ( $p>0.1$ ). Deze bevindingen gaan allen in de richting van onze hypothesen.

### 2.2.3. De opbouw van het globaal zelfbeeld

Het globaal zelfbeeld bestaat uit het subjectief zelfbeeld en de drie sociale zelfbeelden, die allen zijn opgebouwd uit 5 maatschappelijk conventionele en 5 non-conventionele vrijetijdskenmerken. In onze hypothesen benadrukken we vooral het verschil in opbouw van het globale zelfbeeld tussen enerzijds "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) en anderzijds "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ). We verwachten dat "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) zichzelf meer beschrijven in non-conventionele vrijetijdskenmerken en "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) vooral in maatschappelijk conventionele kenmerken.

Uit hoofdstuk 7 (zie voetnoot 25) weten we dat er in feite geen sprake is van een maatschappelijk conventionele zelfbeelddimensie, maar alleen van een non-conventionele vrijetijdszelfbeelddimensie. We geven in overzicht 10.7. echter toch voor de zes deelpopulaties hun maatschappelijk conventioneel zelfbeeld en hun non-conventioneel vrijetijdszelfbeeld, maar interpreteren alleen de gegevens met betrekking tot de effectief bestaande non-conventioneel vrijetijdsdimensie.

Overzicht 10.7.: De opbouw van het zelfbeeld.

	p <sup>+</sup> N=157							
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=43	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=156	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=218
maatsch. convent. min=20 max=120  (standaard deviatie)	88.6  (12.72)	85.9  (13.23)	86.9  (11.92)	82.3  (13.39)	86.1 F=1.24 DF=3 n.s.	85.8  (13.73)	80.1  (14.36)	85.3 F=1.77 DF=5 n.s.  (13.28)
non-conv. vrijetijd min=20 max=120  stand.dev.)	84.0  (10.49)	89.8  (14.13)	88.1  (10.50)	92.2 <sup>*</sup>  (11.15)	88.5 F=2.60 DF=3 P=0.0544	75.1 <sup>*</sup>  (12.80)	93.8 <sup>*</sup>  (14.06)	87.3 F=9.60 DF=5 P=0.0001 <sup>*</sup> (13.60)

Bij de "niet-maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^+S^-$ ), de "maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^-S^-/M^-S^+$ ) en de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) stellen we vast dat het zelfbeeld overhelte naar een non-conventionele vrijetijdsopbouw. Bij de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) is de overhelling zeer nadrukkelijk ( $92.2 > 82.3/93.8 > 80.1$ ). De opbouw van hun zelfbeeld onderscheidt zich significant van die van de overige jongens ( $p=0.0001$ ). Dat het zelfbeeld van de "maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^-S^-/M^-S^+$ ) meer non-



conventioneel vrijetijds is opgebouwd, blijkt met de "schoolervaringen" van de jongens samen te hangen ( $df=1$ ;  $F=6.11$ ;  $p=0.0145$ ) en niet met de "maatschappelijke kwetsbaarheid van hun gezin" ( $p>0.1$ ).

Nadere analyse van het zelfbeeld van de "wel en niet-geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^+/I_{del}^-$ ) laat zien, dat de twee groepen zich niet significant van elkaar onderscheiden wat betreft hun non-conventioneel vrijetijdsbeeld ( $80.1/77.6$ ) ( $p>0.1$ ). We mogen daaruit de conclusie trekken, dat delinquente jongens zichzelf meer in non-conventionele vrijetijdskenmerken beschrijven dan niet-delinquente jongens en dat institutionalisering daarop geen significante invloed heeft.

### 2.3. Het gevreesd zelfbeeld

Bij de bespreking van de operationalisering van de variabele "zelfconcept" hebben we aangegeven, dat we het aspect "possible self" en met name het element "hetgeen de jongere vreest te worden" niet expliciet hebben opgenomen in onze "testbatterij" (zie paragraaf 2.5. van hoofdstuk 7). De door de jongens negatief geformuleerde spontane doelen, die we in verband met de densiteit van het toekomstperspectief hebben bevraagd, geven ons wel een indicatie omtrent het "gevreesd zelfbeeld". In overzicht 10.8. staat het aantal negatief geformuleerde doelen voor de zes deelpopulaties aangegeven.

Overzicht 10.8.: Het gevreesd zelfbeeld.

p <sup>+</sup> N=157							
M <sup>+</sup> N=87				M <sup>-</sup> N=70			
S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219	
negatieve doelen	0.15	0.28	0.11	0.27	0.31	1.07*	0.34 F=6.78 DF=5 P=0.0001*

Van de totale groep vernoemen 46 jongens (21%) minimaal 1 negatief doel. Van hen wensen 31 jongens 1 doel, 5 jongens 2 doelen, 9 jongens 3 doelen en 1 jongen zelfs 6 doelen in de toekomst niet te bereiken. Het gemiddeld aantal negatieve doelen is voor alle deelpopulaties, met uitzondering van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) (1.07), bijzonder gering en nog geen half doel (0.11-0.31). Van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) formuleert meer dan de helft (53%) 1 of meer negatieve doelen. Dat is significant meer dan dat van de andere jongens ( $p=0.0001$ ). In de meeste gevallen betreffen de negatieve doelen hun huidige leefsituatie en/of hun delinquent verleden waarvan ze afscheid wensen te nemen, zoals bijvoorbeeld "hier zo rap mogelijk weg", "stoppen met drugs" of "geen slechte vrienden meer". Gezien het kleine aantal niet-geinstitutionaliseerde jongens dat negatieve doelen formuleert, zijn we niet in staat statistisch na te gaan of de negatieve gemotiveerdheid van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" samenhangt met hun verblijf in de gesloten instelling.

### 3. Het zelfvertrouwen als onderdeel van het zelfconcept

#### 3.1. Onze definitie van zelfvertrouwen

Het derde en laatste aspect dat we ten aanzien van het zelfconcept onderscheiden is het zelfvertrouwen. Het zelfvertrouwen verwijst naar de mate waarin de jongen zichzelf als competent ervaart om zijn motivationele doelen te realiseren en heeft dus te maken met de vaardigheden van de jongens. Om op dit aspect zicht te krijgen, confronteren we de jongens met een viertal taken ten aanzien waarvan ze de mate van succes moeten inschatten op een schaal van 0 tot 10 punten (zie paragraaf 2.4.4.4. van hoofdstuk 7).

#### 3.2. De opbouw van het zelfvertrouwen

Ook ten aanzien van het zelfvertrouwen onderscheiden we twee componenten, namelijk het maatschappelijk conventionele of concreter het schools zelfvertrouwen en het niet-schools of non-conventioneel vrijetijds-

zelfvertrouwen. Het schools zelfvertrouwen meten we door de jongens een tweetal schoolse opdrachten voor te leggen, "rekenen" en "dictée", en hun verwachte resultaat daarop te bevragen. Het non-conventioneel vrijetijds-zelfvertrouwen achterhalen we middels het te verwachte resultaat op twee niet-schoolse opdrachten, namelijk "bananenkisten tillen" en "een dame helpen haar sleutel terug te bezorgen".

In hoofdstuk 7 (zie voetnoot 30) hebben we kunnen lezen, dat van een non-conventionele vrijetijdsmetingsdimensie ten aanzien van het zelfvertrouwen feitelijk geen sprake is. Er bestaat slechts een schoolse of maatschappelijk conventionele dimensie. De gegevens in overzicht 10.9., die betrekking hebben op de scores ten aanzien van de vier taken van de jongens uit de zes deelpopulaties, kunnen we dus slechts interpreteren voor de vier taken afzonderlijk en de effectief bestaande schoolse of maatschappelijk conventionele dimensie.

Overzicht 10.9.: De opbouw van het zelfvertrouwen.

	p <sup>+</sup> N=157							
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
SCHOOLS: rekenen min=0 max=10	7.9*	6.7	7.6*	6.6*	7.2 F=5.27 DF=3 P=0.0017*	6.8	6.8	7.1 F=3.41 DF=5 P=0.0055*
dictée min=0 max=10	7.6**	6.2	6.2	6.1	6.5 F=4.84 DF=3 P=0.0030*	6.9	6.6	6.6 F=2.99 DF=5 P=0.0124**
NONCONV. VRIJETIJD: tillen min=0 max=10	7.1	7.4	7.2	7.5	7.3 F=0.58 DF=3 n.s.	6.8	7.5	7.3 F=1.00 DF=5 n.s.
helpen min=0 max=10	7.5	8.0	7.6	8.0	7.8 F=1.44 DF=3 n.s.	7.1	8.2	7.7 F=1.83 DF=5 n.s.

Wat betreft het schools zelfvertrouwen springen de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) er in gunstige zin uit. Zij verwachten significant hogere punten te behalen op zowel de rekentaak (7.9) als op de dicteetaak (7.6) vergeleken bij de overige jongens ( $p=0.0055/p=0.0124$ ). Wat betreft rekenen hebben de "schoolfalers" ( $M^+S^-/M^-S^-$ ) significant minder zelfvertrouwen (6.7/6.6.) dan de "op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+/M^-S^+$ ) (7.9/7.6) ( $p=0.0017$ ). Nadere analyse van het schools zelfvertrouwen laat zien, dat de verschillen tussen de deelpopulaties vooral voortspruiten uit hun "schoolervaringen" ( $df=1$ ;  $F=17.93$ ;  $p=0.0001$ ) maar ook uit de "maatschappelijke kwetsbaarheid van hun gezin" ( $df=1$ ;  $F=4.14$ ;  $p=0.0436$ ). Deze vaststellingen liggen in de lijn van hetgeen we in onze hypothesen hebben geformuleerd.

Nemen we het non-conventioneel vrijetijdszelfvertrouwen onder de loep, dan treffen we geen significante verschillen aan tussen de deelpopulaties. Zowel wat betreft de tiltaak (6.8-7.5) als de helptaak (7.1-8.2) hebben alle jongens redelijk veel vertrouwen in hun eigen competentie. De "peergroeploze jongens" ( $P^-$ ) scoren op beide taken het laagst (6.8-7.1), echter niet significant lager dan de overige jongens ( $p>0.1$ ). Onze verwachting was dat de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) significant meer non-conventioneel vrijetijdszelfvertrouwen zouden hebben. Dit blijkt niet het geval. Kijken we naar de opbouw van het zelfvertrouwen, dan geldt alleen voor de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) dat hun schools zelfvertrouwen groter is dan hun vertrouwen in de til- en helptaak. De "schoolfalers" ( $M^+S^-/M^-S^-$ ) en de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) hebben daarentegen duidelijk meer vertrouwen in hun til- en helpvaardigheden.

### 3.3. De keuzetaak

Vragen we de jongens wat voor soort taak ze het liefst willen doen, dan kiezen ze allemaal een niet schoolse of non-conventionele opdracht, namelijk de "helptaak". Voor alle deelpopulaties schommelt het percentage jongens dat de mevrouw wil helpen haar sleutel terug te bezorgen, tussen de 42% en 47%.

De taak die op de tweede plaats komt, verschilt per deelpopulatie. Van de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) kiezen de meesten de "rekenopdracht" (30%) en dus een schoolse of maatschappelijk conventionele taak. De "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) kiezen in tweede orde vooral voor de andere non-conventionele vrijetijdstaak, namelijk de "tiltaak" (31%). De "peergroeploze jongens" ( $P^-$ ) vinden na de "helptaak" zowel de "tiltaak" als het "dictee" de keuze waard (19%).

### Besluit

In de inleidende paragraaf van dit hoofdstuk staan de vier (deel)veronderstellingen omtrent de drie indicatoren van het zelfconcept, namelijk de zelfevaluatie, het zelfbeeld en het zelfvertrouwen verwoord. De empirische gegevens onderlijnen in belangrijke mate onze hypothesen.

Globaal genomen evalueren de jongens uit alle deelpopulaties zichzelf vrij gunstig, hoewel ze nog niet optimaal tevreden zijn met zichzelf. Op een enkele jongen na wensen ze er in de toekomst nog enigszins op vooruit te gaan. De "peergroeploze jongens" ( $P^-$ ) hebben relatief gezien de minst hoge dunk van zichzelf en een significant ongunstigere zelfevaluatie dan de andere jongens. Deze vaststelling komt overeen met onze hypothese die we met betrekking tot de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zonder peergroep" ( $M^-S^-P^-$ ) hebben geformuleerd.

In het algemeen zijn de jongens ook van mening dat hun ouders, leerkrachten (opvoeders) en peers hen gunstig beoordelen. In de ogen van de helft van de jongens overschatten hun peers hen zelfs. Bij de leerkrachten (opvoeders) en voor de meeste jongens ook bij de ouders is er daarentegen volgens meer jongens sprake van onderschatting dan van overschatting. Van de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) is een significant groter deel die mening toegedaan. Wat betreft de vermeende beoordeling vanuit de leerkrachten hadden we dat resultaat verwacht.

Het kwalitatieve beeld dat de jongens van zichzelf hebben, verschilt tamelijk van deelpopulatie tot deelpopulatie. Het zelfbeeld van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en van "geïstitutionaliseerde

delinquente jongens" ( $I^+$ ) heeft een meer non-conventionele vrijetijdsopbouw. Ze beschrijven zichzelf meer in termen van "avontuurlijk", "durver", "sterk" en "meisjesversierder" dan de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ), hetgeen vooral blijkt samen te hangen met hun ongunstige schoolervaringen en niet met de maatschappelijke kwetsbaarheid van hun gezin. Uit onze onderzoeksgegevens blijkt bovendien dat de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ), echter niet de "geïstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ), zichzelf als significant minder intelligent zien en dus een ongunstiger schools zelfbeeld hebben dan "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ). Deze resultaten liggen in de lijn van hetgeen we in onze hypothesen verwoorden.

Het zelfbeeld van "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) is, zoals we hadden verwacht, voor "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zonder peergroup" ( $M^-S^-P^-$ ), significant meer maatschappelijk conventioneel opgebouwd. Vergelijken met de jongens uit de overige deelpopulaties doen ze niet onder wat betreft de maatschappelijk conventionele opbouw van hun zelfbeeld. Ze zien zichzelf met name als minder "avontuurlijk", "durver", "sterk" en "meisjesversierder" en beschrijven zichzelf dus minder in non-conventionele vrijetijdskenmerken.

Globaal genomen hebben alle jongens een redelijk vertrouwen in hun eigen competentie. Met uitzondering van de "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ) hebben de jongens over het algemeen meer vertrouwen in hun kunnen ten aanzien van non-conventionele vrijetijdstaken dan ten aanzien van schoolse en dus conventionele taken. Bij de "geïstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) en de "schoolfalers" ( $M^+S^-/M^-S^-$ ) en dus ook bij de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) is dat het meest nadrukkelijk het geval. Hun competentie ten aanzien van de schoolse taken schatten ze significant lager in dan de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ). Zowel hun maatschappelijk kwetsbare positie als hun ongunstige schoolervaringen spelen hierbij een rol. Deze resultaten liggen in de lijn van hetgeen we omtrent het zelfvertrouwen in onze hypothesen hebben geformuleerd. Onze verwachting dat de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) significant minder non-conventioneel vrijetijdszelfvertrouwen zouden hebben, komt niet uit de gegevens naar voren.

## HOOFDSTUK 11: DE PEERGROUP EN DE WAARDENHIERARCHIE VAN MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE EN (GEINSTITUTIONALISEERDE) DELINQUENTE JONGENS

### Inleiding

In paragraaf 1.4. van hoofdstuk 6 hebben we met betrekking tot de peergroup en de waardenhiërarchie de volgende (deel)hypothesen geformuleerd:

Hypothese 2: Naarmate het schools toekomstperspectief ( $TP_{sch}$ ) en het schools zelfconcept ( $ZC_{sch}$ ) van maatschappelijk kwetsbare jongens ongunstiger worden, neemt het belang van aansluiting bij een consonante peergroup, dat wil zeggen een groep van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers ( $P_{m-s}^+$ ), toe en neemt de significantie van leerkrachten af.

Hypothese 3: In een peergroup van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers ( $P_{m-s}^+$ ) worden onbereikbare doelen gedevalueerd, dat wil zeggen succes en sociale relaties op school en succes en sociale relaties in de conventionele vrijetijd, en bereikbare doelen, dat wil zeggen succes en sociale relaties in de non-conventionele (en delinquente) vrijetijd, gevaloriseerd.

In de hierna volgende paragrafen gaan we na of deze twee (deel)hypothesen kunnen worden geverifieerd. We toetsen de hypothesen met name aan de hand van de data die betrekking hebben op de deelpopulatie "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ). Ten aanzien van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) hebben we omtrent hun peergroup en waardenhiërarchie geen afzonderlijke hypothese geformuleerd. "Geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) hebben gedurende hun verblijf in een gesloten instelling wat we kunnen noemen een "gedwongen peergroup", namelijk de jongens die verplicht in dezelfde leefgroep of in de instelling verblijven. We veronderstellen dat hun sociale relaties voorafgaand aan de institutionalisering vergelijkbaar zijn met die van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M-S-$ ), met dat verschil dat hun relaties nog meer delinquent getint zullen zijn. Hetzelfde geldt voor hun waardenhiërarchie.

1. De aanpassing van het sociaal referentiekader

1.1. De rangorde van de significante anderen

1.1.1. De aangeboden significante anderen

In de literatuurstudie hebben we twee manieren onderscheiden waarop maatschappelijk kwetsbare jongens hun kwetsende maatschappelijke ervaringen, dat zijn de schoolervaringen en de conventionele vrijetijdservaringen, psychologisch kunnen verwerken (zie paragraaf 4.2. van hoofdstuk 5). Maatschappelijk kwetsbare jongens passen hun sociaal referentiekader (hypothese 2) en hun waardenhiërarchie (hypothese 3) op zo'n wijze aan dat de negatieve gevolgen van de kwetsingen verminderen of geminimaliseerd worden.

Om na te gaan hoe het sociaal referentiekader van de jongens is opgebouwd en met name welke plaats de peergroup inneemt, vragen we de jongens hun significante anderen van de meest tot de minst belangrijke te rangordenen (zie paragraaf 2.4.2.2. van hoofdstuk 7). De jongens krijgen daartoe 12 kaartjes met mogelijk voor hen significante anderen aangeboden.<sup>48</sup> De significante andere die de jongen bovenaan zijn rangordening zet, krijgt 1 punt, de volgende in de rij krijgt 2 punten en zo verder. Hoe lager de score hoe hoger dus de plaats in de rangordening is. In overzicht 11.1. staan de resultaten voor de 6 deelpopulaties weergegeven.

---

<sup>48</sup> Omdat niet elke jongen gebruik maakt van alle 12 kaartjes geven we per significante het totale aantal jongens waarop de gegevens betrekking hebben.



Overzicht 11.1.: De rangordening van de significante anderen.

	P <sup>+</sup> N=157				P <sup>-</sup> N=30	I <sup>+</sup> N=219	Totaal
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70				
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=26	S <sup>-</sup> N=32			
moeder N=216 min=1 max=12 (standaard deviatie)	1.58 (1.20)	2.30 (2.23)	1.34 (0.68)	1.96 (1.95)	1.55 (1.52)	2.17 (2.17)	1.83 F=2.08 DF=5 P=0.0697 (1.74)
vader N=208 min=1 max=11 (standaard deviatie)	2.03 (1.40)	1.98 (1.59)	1.74 (1.52)	2.21 (1.84)	2.19 (1.66)	3.04 (2.75)	2.13 F=1.84 DF=5 P=0.0984 (1.79)
broers/zussen N=193 min=1 max=12 (standaard deviatie)	3.55 (1.18)	3.98 (2.18)	3.11 (1.80)	3.57 (1.59)	3.21 (1.23)	3.41 (1.97)	3.50 F=1.42 DF=5 n.s. (1.65)
peers N=218 min=1 max=8 (standaard deviatie)	3.76 (1.58)	3.67 (1.49)	4.36 (1.26)	4.42 (1.36)	4.13 (1.36)	4.50** (1.70)	4.09 F=2.31 DF=5 P=0.0454* (1.48)
klasgenoten N=198 min=1 max=10 (standaard deviatie)	5.64 (1.39)	5.56 (1.48)	5.86 (1.37)	5.85 (1.32)	5.69 (1.20)	6.56 (1.42)	5.74 F=0.98 DF=5 n.s. (1.37)
(opvoeders) leerkrachten N=198 min=1 max=13 (standaard deviatie)	6.45 (1.12)	6.57 (1.31)	6.32 (1.70)	6.58 (1.68)	6.53 (1.16)	(7.10) 8.67* ((1.94)) (2.59)	6.59 F=3.90 DF=5 P=0.0022* (1.13)

Gemiddeld komt het gezin van herkomst voor de jongens uit alle 6 de deelpopulaties op de eerste plaats. De ouders vormen de meest significante anderen. De moeder (1.34-2.30) is voor de jongens nog iets belangrijker dan de vader (1.74-3.04). De overige gezinsleden, de broer(s) en/of zus(sen), volgen op de derde plaats (3.11-3.98). Vrij snel na de gezinsleden komt de peergroup (3.67-4.50). De klasgenoten (5.56-6.56) en leerkrachten (6.32-8.67) sluiten de rij van significante anderen. Deze rangorde van "gezin-peers-school" vinden we bij alle deelpopulaties met uitzondering van de "niet-maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^+S^-$ ) terug. Voor de "niet-maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^+S^-$ ) komt de vader voor de moeder (1.98<2.30) en komen de peers voor de broer(s) en/of zus(sen) (3.67<3.98).

Kijken we naar de verschillen tussen de deelpopulaties onderling, dan valt op dat alleen de peers en de leerkrachten significant onderscheid maken en dat uitsluitend ten aanzien van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ). De "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) rangordenen hun peers het laagst (4.50) van alle jongens en significant lager dan de "niet-maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^+S^-$ ) ( $p=0.0454$ ). Omdat het bij "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) mede om zogenaamde "gedwongen peergroupleden" gaat, beschouwen we dit resultaat niet als tegenstrijdig met onze hypothese.

De "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) rangordenen de leerkrachten significant lager (8.67) dan alle andere jongens ( $p=0.0022$ ). Het blijkt dat dat meer met hun institutionalisering te maken heeft dan met hun delinquente levensstijl. De "niet-geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^-$ ) rangordenen namelijk hun leerkrachten significant minder laag (6.76) ( $df=1$ ;  $F=7.59$ ;  $p=0.0085$ ). Gedurende het verblijf van de jongens in de instelling vallen leerkrachten buiten hun directe ervaringswereld. De andere vertegenwoordigers van de maatschappij, de opvoeders waarmee de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" wel iedere dag contact hebben, komen evenals de leerkrachten onderaan hun rangorde (7.10). De opvoeders worden echter wel iets hoger dan de leerkrachten geplaatst (7.10<8.67).

Ten aanzien van de ouders zien we bij de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" nog de tendens dat ze zowel hun moeder als hun vader iets minder belangrijk vinden dan de jongens uit de meeste andere deelpopu-

laties. Het gaat hier echter om een tendens en niet om een significant verschil ( $p=0.0697/p=0.0984$ ).

### 1.1.2. De toegevoegde significante anderen

We hebben de jongens de mogelijkheid gegeven middels blanco kaartjes significante anderen aan de door ons aangeboden toe te voegen. Van de totale groep van 219 jongens hebben 75 jongens (34%) daarvan gebruik gemaakt. Op 2 jongens na die respectievelijk "mijn hond" en "god" toevoegden, hebben de overige 73 jongens een familielid als bijkomende significante ander betiteld. Meestal betrof het de grootouder(s) en plaatsten de jongens die direct na de ouder(s) in de rangorde.

## 1.2. Het type significante anderen

### 1.2.1. De consonante relatie met de ouders

De vaststelling dat de rangordening van significante anderen voor bijna alle jongens gelijkaardig is, namelijk dat de relaties met de peergroupleden minder belangrijk zijn dan die met de gezinsleden en belangrijker dan de contacten op school, is op zich geen bevestiging noch een ontkrachting van onze hypothese. Onze hypothese zegt iets over het type relaties, namelijk dat jongens actief zoeken naar consonante contacten. Voor de gezinsleden hoeven we niet na te gaan of die consonant of dissonant zijn. Ouders en hun kinderen beschouwen we als consonant omdat ze hetzelfde sociaal-economische referentiekader hebben.

### 1.2.2. De relaties met leerkrachten en klasgenoten

De schoolse relaties hebben we opgesplitst in contacten met de leerkrachten en met de medeleerlingen. De contacten met de leerkrachten hoeven we ook niet expliciet te bevragen op hun consonante of dissonante aard. De theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid stelt dat de schoolse cultuur er één is van de middenklasse en derhalve de contacten met de vertegenwoordigers van de school voor maatschappelijk kwetsbare jongens ( $M^-S^+/M^-S^-$ ) en dus lagere

klasse jongens dissonant zijn. Voor niet-maatschappelijk kwetsbare jongens ( $M^+S^+/M^+S^-$ ) en dus midden of hogere klasse jongens zijn de contacten met leerkrachten in principe consonant.

Wat betreft het contact met de klasgenoten ligt het iets genuanceerder. We weten uit de literatuurstudie dat de leerlingen in het algemeen secundair onderwijs over het algemeen afkomstig zijn uit de midden en hogere sociaal-economische klasse en dat het volgen van een dergelijk type onderwijs beschouwd wordt als succesvol zijn op schools vlak. Het technisch, beroeps- en deeltijds onderwijs tellen verhoudingsgewijs veel meer leerlingen uit de lagere sociaal-economische klasse. De "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) en de "maatschappelijk kwetsbare jongeren" ( $M^-S^+/M^-S^-$ ) die hun peergroep van school kennen, zullen dus voor- namelijk een consonante peergroep hebben.

### 1.2.3. De relaties met vrienden

De jongens kunnen hun leeftijdsgenoten ook leren kennen in de vrijetijd. Indien de jongen zijn peers kent uit de buurt waarin hij woont dan beschouwen we die als consonante peers. We mogen er van uitgaan dat in één en dezelfde buurt gezinnen uit een vergelijkbare sociaal-economische klasse wonen. Heeft de jongen zijn peers leren kennen via het formeel verenigingsleven, een (sport)club of de jeugdbeweging, dan interpreteren we dat voor "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^+S^+/M^+S^-$ ) als een consonante peergroep en voor "maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^-S^+/M^-S^-$ ) als een dissonante peergroep. We weten immers dat "maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^-$ ) veel minder gebruik maken van het gestructureerde vrijetijdsbestedingsaanbod dan "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^+$ ). Vanuit diezelfde gedachtengang betekent het hebben van peers via ongestructureerde vrijetijdsbestedingskanalen een consonante peergroep voor "maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^-$ ) en een dissonante peergroep voor "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^+$ ).

In overzicht 11.2. is af te lezen of de jongens uit de verschillende deelpopulaties hun peers kennen van school, van een één of andere formele (sport)club of uit de buurt. Per mogelijke vindplaats is het percentage jongens dat daar peers heeft leren kennen, weergegeven. Bij de

"geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) bevragen we de vindplaats van de peergroup van voor hun verblijf in de instelling. Voor de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) hebben we geen gegevens. Zij hebben geen peer-group en derhalve ook geen vindplaats van de peergroupleden.

Overzicht 11.2.: De vindplaatsen van de peers.

<table border="1"> <tr> <td colspan="4"> <math>P^+</math> N=157 </td><td colspan="4"></td></tr> <tr> <td colspan="2"> <math>M^+</math> N=87 </td><td colspan="2"> <math>M^-</math> N=70 </td><td colspan="4"></td></tr> <tr> <td> <math>S^+</math> N=33 </td><td> <math>S^-</math> N=54 </td><td> <math>S^+</math> N=44 </td><td> <math>S^-</math> N=26 </td><td> <math>P^-</math> N=32 </td><td> <math>I^+</math> N=30 </td><td colspan="2"> Totaal N=187 </td></tr> </table>								$P^+$ N=157								$M^+$ N=87		$M^-$ N=70						$S^+$ N=33	$S^-$ N=54	$S^+$ N=44	$S^-$ N=26	$P^-$ N=32	$I^+$ N=30	Totaal N=187	
$P^+$ N=157																															
$M^+$ N=87		$M^-$ N=70																													
$S^+$ N=33	$S^-$ N=54	$S^+$ N=44	$S^-$ N=26	$P^-$ N=32	$I^+$ N=30	Totaal N=187																									
school	97%	82%	84%	69%*	-	27%*	74% $\chi^2=46.537$ DF=4 $p=0.0001^*$																								
(sport)club	85%*	67%	64%	62%	-	14%*	55% $\chi^2=35.618$ DF=4 $p=0.0001^*$																								
buurt	45%	70%	80%	77%	-	66%	62% $\chi^2=11.624$ DF=4 n.s.																								

De school neemt als vindplaats voor peers een belangrijke plaats in. "Niet-maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^+S^+/M^+S^-$ ) en "maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^-S^+$ ) leren hun peers voor het overgrote deel op school kennen (96%/82%/84%). Voor "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en vooral voor "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) is de school significant minder belangrijk (69%/27%) ( $p=0.0001$ ). Voor hen is de buurt de belangrijkste vindplaats voor peers (77%/66%). Voor "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ) vormt de buurt het minst de bron om peers te leren kennen (45%) en is de (sport)club van significant meer belang als vindplaats (85%) ( $p=0.0001$ ). Voor de "geinstitutionaliseerde delinquente

jongens" ( $I^+$ ) vormt de (sport)club juist significant minder vaak een plaats om vrienden te maken (14%)( $p=0.0001$ ).

Wanneer we deze gegevens echter controleren voor de variabele "leeftijd" blijkt, dat alle significanties verdwijnen ( $p>0.1$ ). Alleen ten aanzien van de buurt als vindplaats komt dan juist de tendens naar voren, dat de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) hun vrienden daar minder recruterende (38%) dan de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) (90%) en de "maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^-S^+/M^-S^-$ ) (89%/87%).

Door alleen de 14 tot 18 jarigen in de analyse te betrekken, verandert echter de rangordening van de verschillende vindplaatsen niet sterk. Voor "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) blijft de buurt het belangrijkste (89%/90%) en voor "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) de school (95%). In termen van consonantie en dissonantie kunnen we deze gegevens dan ook interpreteren als een overwegend consonante peergroup voor de "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ), de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en de "geinstitutionaliseerde jongens" ( $I^+$ ). Op deze wijze vatten we een consonante peergroup vooral op als het afkomstig zijn uit dezelfde sociaal-economische klasse ( $M^+/M^-$ ). In onze hypothesen betekent een consonante peergroup echter ook een overeenkomst wat betreft de schoolervaringen van de jongens en hun peers ( $S^+/S^-$ ). Via onze wijze van meten, namelijk het achterhalen van de vindplaatsen van de peers, krijgen we daarop veel minder zicht.

## 2. De aanpassing van de waardenhierarchie

### 2.1. De vrijetijdsactiviteiten buitenshuis

De tweede wijze waarop maatschappelijk kwetsbare jongens de negatieve gevolgen van de maatschappelijke kwetsingen kunnen verminderen, is door het aanpassen van hun waardenhiërarchie. De waarde van onbereikbaar gebleken doelen devalueren ze en de waarde van bereikbaar gebleken doelen valori-

seren ze. Voor wat betreft de vrijetijdsbesteding zijn we nagegaan of we dit (copings)mechanisme bij de jongens uit onze onderzoeksgroep aantreffen.

In overzicht 11.3. is per deelpopulatie aangegeven in welke mate de vrijetijdsbesteding van de jongens gestructureerd conventioneel of ongestructureerd non-conventioneel van aard is. Een gestructureerde conventionele vrijetijdsbesteding wil zeggen dat de jongen lid is van een (sport)club, een vereniging en/of een jeugdbeweging. Rondhangen op straat of in de stad en naar een café of dancing gaan, beschouwen we als ongestructureerde non-conventionele vrijetijdsactiviteiten. Van de "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) hebben we geen gegevens over de vrijetijdsbesteding van voor hun verblijf in de instelling.

**Overzicht 11.3.: Het type vrijetijdsbesteding.**

	p <sup>+</sup> N=157				Totaal N=157	p <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=0	Totaal N=189
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26				
convention. gestructur. min=2 max=4	3.33*	2.81	2.64	2.69	2.85 F=8.98 DF=3 P=0.0001*	2.25*	-	2.75 F=14.19 DF=4 P=0.0001*
non-convent. ongestructur. min=2 max=4	2.55	2.74	2.84	3.27*	2.82 F=6.49 DF=3 P=0.0001*	2.22*	-	2.71 F=11.37 DF=4 P=0.0001*

"Niet-maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M+S^+/M+S^-$ ) investeren meer in gestructureerde conventionele dan in ongestructureerde non-conventionele activiteiten in de vrije tijd ( $3.33 > 2.55/2.81 > 2.74$ ), terwijl "maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^-S^+/M^-S^-$ ) zich meer met ongestructureerde non-conventionele dan met gestructureerde conventionele activiteiten in de vrije tijd bezighouden ( $2.64 < 2.84/2.69 < 3.27$ ). De "niet-

maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ) (3.33) ontplooiën significant meer gestructureerde conventionele vrijetijdsactiviteiten en de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) (3.27) significant meer ongestructureerde non-conventionele vrijetijdsactiviteiten dan de overige jongens ( $p=0.0001/p=0.0001$ ). Uit nadere analyse komt tot uiting, dat de verschillen in zowel de conventionele gestructureerde als de non-conventionele ongestructureerde vrijetijdsbesteding van de jongens zowel verband houden met hun "schoolervaringen" ( $df=1$ ;  $F=5.03$ ;  $p=0.0264/df=1$ ;  $F=8.51$ ;  $p=0.0041$ ) als met de "maatschappelijke kwetsbaarheid van hun gezin" ( $df=1$ ;  $F=15.78$ ;  $p=0.0001/df=1$ ;  $F=14.86$ ;  $p=0.0002$ ).

Uit het overzicht kunnen we bovendien concluderen dat de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) nauwelijks vrijetijdsactiviteiten ontplooiën (2.25/2.22). Ze zijn in de vrije tijd buitenshuis significant minder actief dan alle andere jongens ( $p=0.0001/p=0.0001$ ). Deze bevinding beschouwen we als indicatie voor een dominant depressief-passief gedragspatroon, waarop we in hoofdstuk 13 ingaan.

Deze gegevens kunnen we interpreteren als een aanpassing van de waardenhiërarchie van de jongens aan hun ervaringen. Bereikbaar gebleken doelen worden meer nagestreefd dan onbereikbaar gebleken doelen. Waar die doelen zich in de vrijetijdssfeer precies situeren, in de gestructureerde conventionele of in de ongestructureerde non-conventionele vrijetijdsbesteding, is afhankelijk van de deelpopulatie waartoe de jongere behoort.

### Besluit

De hypothesen die we in de inleidende paragraaf van dit hoofdstuk hebben geformuleerd met betrekking tot de peergroup en de waardenhiërarchie van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) worden door onze empirische gegevens bevestigd.

Globaal genomen vormen voor alle jongens uit onze onderzoeksgroep de gezinsleden, dat wil zeggen de ouders en de broer(s) en/of zus(sen), de belangrijkste significante anderen. Het minst belangrijk voor de jongens zijn de klasgenoten en de leerkrachten (en de opvoeders). De peergroupleden nemen een middenpositie in. Voor "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-$



S<sup>-</sup>) en "geinstitutionaliseerde jongens" (I<sup>+</sup>) blijkt de peergroep voornamelijk uit consonante leeftijdsgenoten te bestaan. Ze hebben vooral vrienden uit de buurt en van school, maar ook van (sport)clubs. Naar mate ze ouder worden, neemt de buurt als vindplaats in belangrijkheid toe. "Niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>) hebben daarentegen, ongeacht hun leeftijd, vooral vrienden van school en van de (sport)club. Deze gegevens liggen in de lijn van hetgeen we in onze hypothese hebben geformuleerd.

Wat betreft de doelen die de jongens nastreven, bevestigen onze onderzoeksgegevens onze hypothese. "Maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) en "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) richten zich in hun vrije tijd met name en significant meer dan andere jongens op ongestructureerde non-conventionele activiteiten. Rondhangen op straat of in de stad en naar een café of dancing gaan, zijn activiteiten waarmee zij zich het meest in de vrije tijd bezighouden. De waardenhiërarchie van "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>) helt daarentegen significant over naar de gestructureerde conventionele kant. Zij besteden hun uren na school voornamelijk aan bezigheden in de (sport)club en/of de jeugdbeweging. Deze gegevens bevestigen onze onderzoeksgegevens.



## HOOFDSTUK 12: DE CAUSALE ATTRIBUTIE VAN DE GEDRAGSRESULTATEN VAN MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE EN (GEINSTITUTIONALISEERDE) DELINQUENTE JONGENS

### Inleiding

In paragraaf 1.4. en 2.4. van hoofdstuk 6 hebben we met betrekking tot de causale attributie van succes- en faalervaringen de volgende (deel)hypothesen geformuleerd:

- Hypothese 4A:** Maatschappelijk kwetsbare jongens die een ongunstig schools toekomstperspectief ( $TP_{sch}=-$ ) en een ongunstig schools zelfconcept ( $ZC_{sch}=-$ ) hebben en aansluiting vinden bij een peergroup van lotgenoten ( $P_{m-s}^{+}$ ) attribueren hun faalervaringen op school ( $S^{-}$ ) en binnen de gestructureerde conventionele vrije tijd ( $VT_C^{-}$ ) aan externe stabiele oncontroleerbare factoren ( $CA=eso$ ) en hun succeservaringen in de ongestructureerde non-conventionele vrije tijd ( $VT_{nc}^{+}$ ) aan interne factoren ( $CA=i$ ) en ervaren derhalve algemene hulpeloosheid ten aanzien van de school en de gestructureerde conventionele vrije tijd.
- Hypothese 4B:** Maatschappelijk kwetsbare jongens die een ongunstig schools toekomstperspectief ( $TP_{sch}=-$ ) en een ongunstig schools zelfconcept ( $ZC_{sch}=-$ ) hebben maar géén aansluiting vinden bij een peergroup ( $P^{-}$ ), attribueren hun faalervaringen op school ( $S^{-}$ ) en binnen de (on)gestructureerde (non)-conventionele vrije tijd ( $VT_{(n)C}^{-}$ ) aan interne stabiele oncontroleerbare factoren ( $CA=iso$ ) en ervaren persoonlijke globale hulpeloosheid.
- Hypothese 6A:** Maatschappelijk kwetsbare jongens die omwille van een delinquent gedragspatroon geïnstitutionaliseerd worden, (hebben gedurende hun institutionalisering geen (succes)ervaringen in de ongestructureerde non-conventionele vrijetijdsbesteding en) attribueren hun maatschappelijk conventioneel falen aan externe stabiele oncon-

troleerbare oorzaken (CA=eso) en ervaren algemene maatschappelijke conventionele hulpeloosheid.

In de hierna volgende paragrafen gaan we na of deze (deel)hypothesen kunnen worden geverifieerd. Hypothese 4A toetsen we aan de hand van de data die betrekking hebben op de deelpopulatie "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ). Hypothese 4B betreft een gedeelte van de deelpopulatie van "peergrouploze jongens", namelijk diegenen die tevens "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" zijn ( $M^-S^-P^-$ ), en hypothese 6A verifiëren we aan de hand van de gegevens van de jongens die tot de deelpopulatie "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) behoren.

Zoals we bij de bespreking van de indicatoren van de theoretische variabele "causale attributie" reeds hebben aangegeven, hebben we halverwege het empirisch onderzoek een nieuwe "test" ingevoerd om de ervaringen binnen de verschillende socialisatiemilieus en de attributiestijl van de jongens na te gaan (zie paragraaf 2.6.3.3. van hoofdstuk 7). De meeste gegevens in dit hoofdstuk hebben derhalve niet op alle 219 jongens betrekking maar slechts op ruim de helft van hen ( $N=149$ ). Met het trekken van conclusies en het generaliseren van de gegevens moeten we nu dus extra voorzichtig zijn. De verdeling over de verschillende deelpopulaties van de jongens waarvan we wel gegevens omtrent de causale attributie hebben, is in overzicht 12.1. weergegeven.

Overzicht 12.1.: De deelpopulaties waarop de nieuwe attributiegegevens betrekking hebben.

P <sup>+</sup> N=98							
M <sup>+</sup> N=57		M <sup>-</sup> N=41					
S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=24	S <sup>+</sup> N=29	S <sup>-</sup> N=12	Totaal N=98	P <sup>-</sup> N=21	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=149

# 1. De succes- en faalervaringen in de drie socialisatiemilieus

## 1.1. De direct bevraagde ervaringen

Causale attributies hebben betrekking op ervaringen. De succes- en faalervaringen van de jongens ten aanzien van de twee universele doelen, "maatschappelijk succes" en "succesvolle sociale relaties", bevragen we zowel direct als indirect. De directe meting betreft een vijf-puntenschaal ten aanzien waarvan de jongens hun contacten en prestaties binnen de drie socialisatiemilieus moeten scoren. Het gaat hier om de halverwege het onderzoek toegevoegde "test" (zie paragraaf 2.6.3.3. van hoofdstuk 7).

Een score van 1 of 2 punten op de schaal wil zeggen dat de jongen het betreffende contact of de betreffende prestatie zeer gunstig respectievelijk gunstig waardeert. Een score van 4 of 5 punten impliceert een ongunstige respectievelijk zeer ongunstige waardering. Een neutrale waardering wordt uitgedrukt door 3 punten. In overzicht 12.2. staan de direct bevraagde ervaringen van de jongens uit de 6 deelpopulaties vermeld.

**Overzicht 12.2.:** De direct bevraagde ervaringen in de drie socialisatiemilieus.

	p <sup>+</sup> N=157				Totaal N=98	P <sup>-</sup> N=21	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=149
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=24	S <sup>+</sup> N=29	S <sup>-</sup> N=12				
GEZIN contact vader	1.8	1.8	2.3	2.6	2.0 F=1.54 DF=3 n.s.	2.2	2.9	2.3 F=1.92 DF=5 P=0.0940
GEZIN contact moeder	1.6	2.0	1.5	1.8	1.7 F=1.43 DF=3 n.s.	1.4	2.1	1.7 F=1.61 DF=5 n.s.

	p <sup>+</sup> N=157				Totaal N=98	P <sup>-</sup> N=21	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=149
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=24	S <sup>+</sup> N=29	S <sup>-</sup> N=12				
SCHOOL contact leerkrachten	2.5	2.8	2.8	2.4	2.6 F=1.43 DF=3 n.s.	2.5	3.5 <sup>*</sup>	2.8 F=4.95 DF=5 P=0.0003 <sup>*</sup>
SCHOOL contact leerlingen	1.8 <sup>**</sup>	2.2	2.2	2.3	2.1 F=1.58 DF=3 n.s.	2.6	2.6	2.3 F=2.89 DF=5 P=0.0161 <sup>**</sup>
SCHOOL prestaties	1.8 <sup>*</sup>	2.4	2.5	2.5	2.3 F=4.41 DF=3 P=0.0060 <sup>*</sup>	2.4	2.9	2.4 F=4.48 DF=5 P=0.0008 <sup>*</sup>
VRIJETIJD contact jongeren	1.8	1.6	1.9	1.7	1.7 F=1.01 DF=3 n.s.	2.8 <sup>*</sup>	1.4	1.8 F=9.81 DF=5 P=0.0001 <sup>*</sup>
VRIJETIJD contact volwassenen	3.4	3.0	3.3	2.4	3.1 F=0.42 DF=3 n.s.	3.2	2.8	3.1 F=0.32 DF=5 n.s.
VRIJETIJD prestaties	2.0	1.8	1.8	1.8	1.9 F=0.47 DF=3 n.s.	2.5 <sup>**</sup>	2.0	2.0 F=2.67 DF=5 P=0.0242 <sup>**</sup>

De jongens waarderen hun contacten en prestaties in alle drie de socialisatiemilieus over het algemeen redelijk gunstig (<3.0). De contacten met de moeder (1.4-2.1) en met leeftijdsgenoten in de vrije tijd (1.4-2.8) worden als het meest succesvol ervaren en de contacten met volwassenen in de vrije tijd (2.4-3.4) als het minst succesvol, echter niet als faalervaring (<4). Wat betreft de contacten binnen het gezin, met de vader en moeder, zien we tussen de deelpopulaties onderling geen significante verschillen ( $p > 0.05$ ).

Binnen het secundair socialisatiemilieu vallen wel enkele significante onderscheiden op. De ervaringen die "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) hebben met leerkrachten zijn niet positief (3.5) en significant minder gunstig dan de ervaringen die de overige jongens hebben ( $p=0.0003$ ). We hadden verwacht dat dit ook het geval zou zijn voor de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ). De contacten met de medeleerlingen op school ervaren de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) het meest gunstig van alle jongens (1.8) en significant gunstiger ( $p=0.0161$ ) dan de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) (2.6) en de "peergrouploze jongens" ( $P^+$ ) (2.6). Ook wat betreft de prestaties op school ervaren de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) zich het meest succesvol (1.8) en significant gunstiger dan die van de overige jongens ( $p=0.0008/p=0.0060$ ).

De vrijetijdservaringen discrimineren eveneens tussen de deelpopulaties. Nu is het echter de groep van "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) die zich significant van de andere deelpopulaties onderscheidt. De "peergrouploze jongens" ervaren zowel hun contacten met leeftijdsgenoten in de vrijetijd, of beter gezegd het niet of nauwelijks hebben van contacten met leeftijdsgenoten in de vrije tijd (2.8), als hun vrijetijdsprestaties (2.5) als significant minder gunstig dan de andere jongens ( $p=0.0001/p=0.0242$ ). De deelpopulaties onderscheiden zich niet significant van elkaar wat betreft de contacten met volwassenen in de vrije tijd ( $p>0.1$ ).

## 1.2. De indirect bevraagde ervaringen

De ervaringen van de jongens binnen de drie socialisatiemilieus hebben we ook op een indirecte wijze gemeten, namelijk met behulp van "striptekeningen" (zie paragraaf 2.6.3.1. van hoofdstuk 7). Het gaat om 2 interacties in de gezinssfeer, 2 interacties op school, 3 interacties in de vrije tijd en 3 interacties met vertegenwoordigers van maatschappelijke instituties. De interactie die de jongen percipieert kan negatief (-1), neutraal (0) of positief (1) zijn. Omdat het aantal aangeboden interacties per socialisatiemilieu verschilt, varieert ook het minimum en maximum te behalen punten. In overzicht 12.3. zijn de resultaten van de indirect bevraagde ervaringen voor de verschillende deelpopulaties weergegeven.

Overzicht 12.3.: De indirect bevraagde ervaringen in de drie socialisatiemilieus.

	p <sup>+</sup> N=157				Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26				
gezin min=-2 max=+2	0.42	0.15	0.11	0.04	0.18 F=1.48 DF=3 n.s.	0.03	-0.23**	0.10 F=2.50 DF=5 P=0.0319**
school min=-2 max=+2	-0.03	-0.41	-0.11	-0.23	-0.22 F=1.19 DF=3 n.s.	-0.03	-0.37	-0.21 F=0.98 DF=5 n.s.
instituten min=-3 max=+3	-0.27	-0.54	-0.30	-0.50	-0.41 F=1.39 DF=3 n.s.	-0.31	-1.20*	-0.50 F=6.31 DF=5 P=0.0001*
vrijetijd min=-3 max=+3	0.48	0.61	0.59	0.42	0.55 F=0.35 DF=3 n.s.	0.22	0.30	0.47 F=1.18 DF=5 n.s.

De gegevens die uit de indirecte bevraging voortvloeien, laten in één oogopslag zien dat de gemiddelde interactie binnen zowel de school, in concreto gaat het om interacties met een leerkracht (-0.41 tot -0.03), als de maatschappelijke instituten (-1.20 tot -0.27) negatief zijn. De gemiddelde interactie binnen zowel het gezin (-0.23 tot 0.42) als de vrije tijd (0.22 tot 0.61) zijn daarentegen globaal genomen positief. Met uitzondering van de interacties van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) binnen het gezin treffen we deze tendensen bij alle deelpopulaties aan. De "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) schetsen spontaan een faalervaring wanneer ze een op zich neutrale gezinssituatie inkleuren (-0.23). Zij ervaren hun gezinsinteracties significant negatiever dan de overige jongens (p=0.0319). Hetzelfde geldt voor hun ervaringen met



maatschappelijke instellingen (-1.20). Die ervaren ze duidelijk negatiever dan de andere jongens ( $p=0.0001$ ).

Ten aanzien van de schoolervaringen, die door de jongens uit alle deelpopulaties negatief worden ingekleurd, doen zich geen significante verschillen tussen de deelpopulaties onderling voor ( $p>0.1$ ). Hetzelfde geldt voor de vrijetijdservaringen, die door de jongens spontaan positieve interacties oproepen ( $p>0.1$ ).

## 2. De causale attributie van de succes- en faalervaringen

### 2.1. De gepercipieerde oorzaken van de gezinservaringen

Zonder dat we er expliciet een hypothese rond geformuleerd hebben, gaan we ervan uit dat de contacten binnen het gezin voor alle jongens positief zijn. Dit blijkt uit de directe evenals uit de indirecte bevraging ook effectief het geval te zijn. Alleen de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) percipiëren gemiddeld spontaan geen positieve ervaringen binnen het gezin. Wat betreft de causale attributie van de gezinservaringen hebben we ook geen specifieke hypothese. Het blijkt dat de jongens hun succeservaringen binnen het primair socialisatiemilieu voor het grootste deel aan "interactieve oorzaken" zoals "we komen goed overeen" en "we doen veel samen" toeschrijven.

### 2.2. De gepercipieerde oorzaken van de schoolervaringen

In onze hypothesen gaan we er vanuit dat "maatschappelijk kwetsbare jongens die op school falen" ( $M^-S^-$ ) evenals de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) hun schoolse faalervaringen, dat wil zeggen slechte schoolprestaties en negatieve contacten met leerkrachten, attribueren aan externe, stabiele en oncontroleerbare factoren ( $CA=eso$ ). Uit onze indirecte bevraging komt tot uiting dat "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) hun schoolse ervaringen spontaan inderdaad negatief inkleuren. Met betrekking tot die ervaringen beschikken we echter niet over de bijbehorende attributies. De directe bevraging laat echter zien dat zowel de contacten met de leerkrachten

als de schoolprestaties door "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en door "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) niet als negatief worden ervaren. Wel ervaren ze hun schoolse prestaties significant minder positief dan de "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ). Omdat de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) globaal genomen positieve en geen negatieve schoolse ervaringen percipiëren, kunnen we onze hypothese omtrent de gemaakte attributies niet toetsen.

### 2.3. De gepercipieerde oorzaken van de vrijetijdservaringen

De contacten met leeftijdsgenoten en de activiteiten in de vrijetijdssfeer worden door alle jongens positief ervaren. Dat blijkt zowel uit de directe als uit de indirecte bevraging. Dit resultaat hadden we, met uitzondering van de groep "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) ook verwacht. In onze hypothese hebben we geformuleerd dat "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) hun succesvolle vrijetijdservaringen toeschrijven aan interne factoren. De meeste van de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ), namelijk 9 van de 12 jongens, schrijven inderdaad hun succesvolle prestaties toe aan hun eigen gedrag en inzet en dus aan een interne oorzaak.

Wat betreft de succesvolle relaties met leeftijdsgenoten in de vrije tijd attribueren de meeste "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ), ook 9 van de 12 jongens, hun succes aan een "interactieve oorzaak" zoals "we kunnen goed met elkaar opschieten", "we hebben dezelfde interesses" en "we doen veel samen". Wanneer de jongens op onze vraag niet een meer persoonlijke oorzaak zoals bijvoorbeeld "we kunnen goed opschieten omdat ik veel voor hen over heb" of "ik ga die vaak ophalen als we iets gaan doen" formuleren, klasseren we de interactieve oorzaak als "extern-onstabiel-oncontroleerbaar". Dergelijke oorzaken zijn slechts gedeeltelijk oncontroleerbaar voor de jongeren, aangezien ze betrokken partij in de interactie zijn.

## 2.4. De faalervaringen

Het aantal jongens dat aangeeft faalervaringen ten aanzien van de twee universele doelen binnen de drie socialisatiemilieus te hebben, is bijzonder gering. In overzicht 12.4. staat het absolute aantal negatieve ervaringen van de jongens uit de 6 deelpopulaties weergegeven.

Overzicht 12.4.: Het aantal faalervaringen.

	p <sup>+</sup> N=157							
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=24	S <sup>+</sup> N=29	S <sup>-</sup> N=12	Totaal N=98	P <sup>-</sup> N=21	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=149
GEZIN:								
moeder	0	3	0	0	3	0	2	5
vader	0	2	2	3	7	2	3	12 (17)
SCHOOL:								
leerkrachten	3	3	5	2	13	1	14	28
leerlingen	1	2	1	1	5	3	6	14
prestaties	0	3	3	2	8	1	10	19 (61)
VRIJETIJD:								
jongeren	0	0	0	0	0	7	0	7
volwassenen	1	0	0	0	1	2	1	4
prestaties	1	0	0	0	1	1	3	5 (16)
TOTAAL	6	13	11	8	38	17	39	94 (94)

Binnen het primair socialisatiemilieu wordt door de 149 jongens van slechts 17 (5+12) negatieve ervaringen gewag gemaakt. In alle deelpopulaties, met uitzondering van de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>) (0/0), is sprake van enkele negatieve ervaringen met de ouders, met name met de vader. Het secundair socialisatiemilieu geeft meer aanleiding tot negatieve ervaringen, namelijk in het totaal 61 (28+14+19) faalervaringen. De meeste negatieve ervaringen hebben betrekking op het contact met de leerkrachten, namelijk 28 negatieve contacten. Verhoudingsgewijs noemen de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) er het meest (14). Ze zijn verantwoordelijk voor de helft van de vernoemde

negatieve schoolervaringen, namelijk 30 faalervaringen (14+6+10). De faalervaringen binnen het tertiair socialisatiemilieu zijn wederom bijzonder gering, namelijk slechts 16 (7+4+5) faalervaringen. Het zijn nu de "peergroeploze jongens" ( $P^-$ ) die de meeste faalervaringen vernoemen, namelijk 10 (7+2+1) van de 16 faalervaringen.

Generaliserende uitspraken over het type oorzaken die de jongens voor hun faalervaringen percipiëren evenals over het type hulpeloosheid waaraan ze eventueel lijden, kunnen we onmogelijk doen vanwege het veel te geringe aantal negatieve ervaringen dat de jongens vernoemen.

### Besluit

De resultaten met betrekking tot de ervaringen en de oorzaken die de jongens ten aanzien van de twee universele doelen binnen de drie socialisatiemilieus verwoorden, zijn teleurstellend. We beschikken over zeer weinig gegevens met betrekking tot de causale attributie en daarenboven komen de data niet overeen met onze vooraf geformuleerde verwachtingen.

Indien we op een directe wijze naar de ervaringen van de jongens peilen, geven ze gemiddeld uitsluitend positieve ervaringen ten aanzien van de universele doelen op. We hadden verwacht dat de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) vooral negatieve schoolse ervaringen zouden vernoemen. Blijkbaar geven de jongens hun waardering van hun schoolprestaties en sociale contacten op school voor dit moment, en dus hun reeds aangepaste waarden, en nemen ze niet hun gehele schoolcarrière op in hun antwoord. We durven dit te concluderen omdat de indirecte wijze van "testen" wel data oplevert die onze hypothesen omtrent het schools falen van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) en "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) bevestigen. Van negatief gepercipieerde ervaringen en hulpeloosheid is bij de jongens uit onze onderzoeksgroep vrijwel geen sprake, althans voor zover we met behulp van onze "tests" hebben kunnen nagaan.

## HOOFDSTUK 13: HET DOMINANT GEDRAGSPATROON VAN MAATSCHAPPELIJK KWETSBARE EN (GEINSTITUTIONALISEERDE) DELINQUENTE JONGENS

### Inleiding

Ten aanzien van het dominant gedragsspatroon van maatschappelijk kwetsbare jongens hebben we in paragraaf 1.4. en 2.4. van hoofdstuk 6 de volgende (deel)hypotheses geformuleerd:

Hypothese 5A: Maatschappelijk kwetsbare schoolfalers ( $M^-S^-$ ) die aansluiting vinden bij een peergroep van lotgenoten ( $P^+_{m-s-}$ ) begaan frequente(re) en ernstige(re) delinquentie gedurende de adolescentie.

Hypothese 5B: Maatschappelijk kwetsbare schoolfalers ( $M^-S^-$ ) die géén aansluiting vinden bij een peergroep ( $P^-$ ) ontwikkelen motivationele, cognitieve en emotionele tekorten hetgeen resulteert in een passief/depressief conventioneel gedragsspatroon gedurende de adolescentie.

Hypothese 6B: Maatschappelijk kwetsbare schoolfalers ( $M^-S^-$ ) die omwille van een delinquent gedragsspatroon gedurende de adolescentie worden geïnstitutionaliseerd ( $I^+$ ), ontwikkelen een depressief/passief gedragsspatroon gedurende hun verblijf in de instelling.

In de hierna volgende paragrafen gaan we na of deze (deel)hypotheses overeenkomen met onze onderzoeksdata. Hypothese 5A toetsen we aan de hand van de gegevens die we verzamelen bij de deelpopulatie "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ). Hypothese 5B heeft betrekking op een gedeelte van de deelpopulatie van "peergrouploze jongens", namelijk die tevens "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" zijn ( $M^-S^-P^-$ ), en hypothese 6B verifiëren we aan de hand van de gegevens van de jongens die tot de deelpopulatie "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) behoren.

## 1. Een dominant delinquent gedragspatroon

## 1.1. De subjectieve delinquentie

Om na te gaan of een jongen een delinquent gedragspatroon heeft, hanteren we twee methoden (zie paragraaf 2.7.6. van hoofdstuk 7). Via het contrast-paar "crimineel versus helemaal niet crimineel" dat we hebben opgenomen in de vijf contrastparenlijsten om de zelfevaluatie en het zelfbeeld van de jongens te meten, bepalen we wat we noemen de "subjectieve delinquentie".

De totale subjectieve delinquentiescore is de som van het aantal punten op het "criminaliteitspaar" over de vijf aangeboden lijsten. De minimale score die op deze wijze verkregen kan worden is 5 punten (5x1 punt). Een dergelijke score betekent dat de jongen in kwestie zichzelf als geheel niet delinquent ziet, in de toekomst geheel niet delinquent wenst te zijn en bovendien denkt dat de drie bevraagde significante anderen hem als geheel niet delinquent zien. De maximale score van 30 punten (5x6 punten) wil zeggen dat de jongen zich nu en in de toekomst als erg delinquent ziet en ook belangrijke anderen hem in zijn ogen als erg delinquent beschouwen. In overzicht 13.1. staan de subjectieve delinquentiescores van de jongens uit de verschillende deelpopulaties weergegeven.

Overzicht 13.1.: De subjectieve delinquentie.

	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> <p>P<sup>+</sup> N=157</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between; border-top: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black; padding: 2px 5px;"> <div>M<sup>+</sup> N=87</div> <div>M<sup>-</sup> N=70</div> </div> </div>							
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
subjectieve delinquentie min=5 max=30 (standaard deviatie)	7.61*  (3.72)	11.28  (5.98)	10.23  (4.98)	11.84  (5.03)	10.30 F=4.43 DF=3 P=0.0052*	8.75*  (4.36)	17.03*  (5.23)	11.00 F=13.2 DF=5 P=0.0001*

Wanneer we de zes deelpopulaties onderling vergelijken, zien we dat de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) zichzelf gemiddeld de hoogste delinquentiescore toemeten (17.03) en significant hogere scoren dan alle andere jongens ( $p=0.0001$ ). Deze significant hogere score hangt samen met de delinquente levensstijl van de jongens en is geen gevolg van hun institutionalisering. De delinquentiescore van de "niet-geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^-$ ) (15.60) onderscheidt zich namelijk niet significant van die van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^+$ ) (17.03) ( $p>0.1$ ). Volgens onze hypothesen hadden we een dergelijk resultaat ook voor de deelpopulatie van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) verwacht. Zij geven echter aan zichzelf niet als delinquenter te zien (11.84) dan de "niet-maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^+S^-$ ) en "maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^-S^+$ ) (11.28/10.23).

De laagste delinquentiescore en significant lager dan die van de overige jongens ( $p=0.0052$ ) treffen we aan bij de "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+$ ). Zij beschouwen zichzelf nu, in de toekomst en door de bril van de significante anderen als het minst delinquent (7.61). Uit een bijkomende analyse blijkt dit verschil met name samen te hangen met de "schoolervaringen" van de jongens ( $df=1$ ;  $F=9.42$ ;  $p=0.0026$ ) en niet echt met de "maatschappelijke kwetsbaarheid van hun gezin" ( $df=1$ ;  $F=3.44$ ;  $p=0.0658$ ). Ook de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) scoren relatief laag (8.75) en significant lager dan de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) en de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) ( $p=0.0001$ ). Deze resultaten hadden we verwacht.

Indien we de leeftijd van de jongens onder controle houden, blijven de significante verschillen tussen de deelpopulaties bestaan en verandert de delinquentiescore niet wezenlijk ( $df=5$ ;  $F=8.64$ ;  $p=0.0001$ ).

## 1.2. De objectieve delinquentie

## 1.2.1. Het aantal verschillende soorten delicten

De tweede wijze om na te gaan of de jongens een delinquent gedragspatroon hebben, is middels de objectieve delinquentie. Met de objectieve delinquentie bedoelen we het aantal soorten delicten dat de jongen reeds gepleegd heeft en het aantal keer dat hij die reeds gepleegd heeft.

Met de "selfreport"lijst bevragen we 9 verschillende delicten, namelijk zwartrijden, vandalisme, winkeldiefstal, (soft)druggebruik, vechten, inbreken, (brom)fietsdiefstal, grafitti en een mes op zak dragen. In overzicht 13.2. is af te lezen bij hoeveel verschillende type delinquentie feiten de jongens uit de zes deelpopulaties gemiddeld reeds betrokken zijn geweest.

Overzicht 13.2.: Het aantal verschillende gepleegde delicten.

	<p>P<sup>+</sup> N=157</p>							
	<p>M<sup>+</sup> N=87</p>		<p>M<sup>-</sup> N=70</p>					
	<p>S<sup>+</sup> N=33</p>	<p>S<sup>-</sup> N=54</p>	<p>S<sup>+</sup> N=44</p>	<p>S<sup>-</sup> N=26</p>	<p>Totaal N=157</p>	<p>P<sup>-</sup> N=32</p>	<p>I<sup>+</sup> N=30</p>	<p>Totaal N=219</p>
soorten feiten min=0 max=9 (standaard deviatie)	1.88  (1.76)	3.15*  (2.14)	2.11  (1.93)	3.23*  (1.99)	2.61 F=4.59 DF=3 P=0.0042*	2.06  (1.72)	7.17*  (1.62)	3.15 F=34.47 DF=5 P=0.0001* (2.53)

De "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) tonen de grootste variatie in de reeds gepleegde delicten. Van de 9 door ons aangeboden delicten hebben ze er gemiddeld reeds meer dan 7 gepleegd (7.17). Dit aantal is significant hoger dan het aantal verschillende feiten dat de overige jongens hebben gepleegd (p=0.0001). Wanneer we het aantal verschillende gepleegde delicten van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sub>del</sub><sup>+</sup>) (7.17) met die van de "niet-geinstitutionaliseerde delinquente jon-



gens" ( $I_{del}^-$ ) (4.93) vergelijken, zien we een significant verschil ( $df=5$ ;  $F=27.28$ ;  $p=0.0001$ ). De delinquente jongens die niet in een instelling verblijven, hebben zich aan significant minder soorten feiten bezondigd, namelijk ruim 2 minder. Ze onderscheiden zich echter daarmee toch nog significant van de "op school succesvolle jongens" ( $S^+$ ) en de "peergrouplozen" ( $P^-$ ).

Een minder grote variatie aan delicten zien we bij de "schoolfalers" ( $M^+S^-/M^-S^-$ ) (3.15-3.23). Echter toch significant groter ( $p=0.0042$ ) dan bij de "jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+/M^-S^+$ ) (1.88-2.11) en bij de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) (2.06). De "schoolfalers" hebben gemiddeld reeds meer dan drie verschillende type feiten gepleegd. Ook uit de nadere analyse blijkt dat het de factor "schoolervaringen" is die samenhangt met het aantal soorten feiten dat de jongens plegen ( $df=1$ ;  $F=13.17$ ;  $p=0.0004$ ) en niet de factor "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin" ( $p>0.1$ ).

De braafste jongens zijn de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) (2.06) en de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) (1.88). Zij hebben tot nu toe gemiddeld slechts een tweetal soorten delinquente feiten uitgeprobeerd. Deze gegevens liggen geheel in de lijn van onze geformuleerde veronderstellingen. Wanneer we controleren voor de factor "leeftijd" blijven de verschillen tussen de deelpopulaties bestaan ( $df=5$ ;  $F=29.17$ ;  $p=0.0001$ ).

Het in het geheel niet plegen van delicten is niet erg populair bij de jongens uit onze onderzoekspopulatie. Van de totale groep van 219 jongens geven 26 jongens (12%) aan nog nooit één enkel delict te hebben gepleegd. De meeste van hen zijn "jongens die op school succesvol zijn" ( $M^+S^+/M^-S^+$ ), namelijk respectievelijk 7 en 9 jongens. Ook 6 "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) zeggen nog nooit één enkel delict te hebben gepleegd.

### 1.2.2. Het type gepleegde delicten

De 9 delicten die we de jongens hebben aangeboden, zijn de eigendomsdelicten "winkeldiefstal", "inbreken" en "(brom)fietsdiefstal", de geweldsdelicten "vechten", "een mes op zak dragen", "vandalisme" en "grafitti" en het drugdelict "(soft)druggebruik" en het verkeersdelict "zwartrijden". In

## 280 - Hoofdstuk 13: Het dominant gedragspatroon

overzicht 13.3. staat aangegeven welk percentage jongens uit de zes deelpopulaties welk type delict reeds heeft gepleegd.

Overzicht 13.3.: Het type gepleegde delicten.

p <sup>+</sup> N=157								
M <sup>+</sup> N=87				M <sup>-</sup> N=70				
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
EIGENDOMS- DELICTEN: winkel- diefstal	15%	35%	20%	42%*	28% X <sup>2</sup> =7.91 DF=3 P=0.0479*	19%	87%*	35% X <sup>2</sup> =49.30 DF=5 P=0.0001*
inbreken	12%	17%	7%	12%	12% X <sup>2</sup> =2.21 DF=3 n.s.	13%	77%*	21% X <sup>2</sup> =66.03 DF=5 P=0.0001*
(brom)fiets- diefstal	6%	15%	9%	15%	11% X <sup>2</sup> =2.17 DF=3 n.s.	0%	80%*	19% X <sup>2</sup> =86.25 DF=5 P=0.0001*
GEWELDS- DELICTEN: vechten	58%	72%	59%	69%	65% X <sup>2</sup> =2.90 DF=3 n.s.	66%	100%*	70% X <sup>2</sup> =18.07 DF=5 P=0.0029*
mes op zak	27%	44%	32%	58%	39% X <sup>2</sup> =7.26 DF=3 P=0.0641	41%	87%*	46% X <sup>2</sup> =29.90 DF=5 P=0.0001*
vandalisme	33%	43%	25%	35%	34% X <sup>2</sup> =3.33 DF=3 n.s.	31%	77%*	40% X <sup>2</sup> =22.97 DF=5 P=0.0003*
grafitti	3%	17%	9%	23%	13% X <sup>2</sup> =6.53 DF=3 P=0.0884	3%	40%*	15% X <sup>2</sup> =24.40 DF=5 P=0.0002*

	P <sup>+</sup> N=157							
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
DRUGSDELICT: (soft)drug- gebruik	6%	24%	11%	19%	16% $\chi^2=5.94$ DF=3 n.s.	6%	87%*	24% $\chi^2=79.29$ DF=5 P=0.0001*
VERKEERS- DELICT: zwartrijden	27%	48%	41%	50%	42% $\chi^2=4.45$ DF=3 n.s.	28%	83%*	46% $\chi^2=26.23$ DF=5 P=0.0001*

Kijken we naar het type delicten dat de jongens reeds hebben gepleegd, dan valt op dat in alle deelpopulaties de meeste jongens al eens hebben gevochten (58%-100%). Meer dan de helft van de jongens zegt minstens éénmaal in zijn leven op de vuist te zijn gegaan. Er is steeds gecheckt of het ook werkelijk om een serieuze vechtpartij met andere jongeren is gegaan en niet bijvoorbeeld om een wat uit de hand gelopen ruzie tussen broers. Van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) geeft iedereen toe wel eens gevochten te hebben (100%) en dat is significant meer dan in de andere deelpopulaties (p=0.0001).

Na vechten zijn zwartrijden (27%-83%) en een mes op zak dragen (27%-87%) de delicten waarvan het grootste percentage jongens toegeeft dat delict reeds minimaal éénmaal te hebben gepleegd. Daarna volgen vandalisme (25%-77%), winkeldiefstal (15%-87%), (soft)druggebruik (6%-87%) en inbreken (7%-77%). De door het geringste percentage jongens gepleegde delicten zijn (brom)fietsdiefstal (0%-80%) en grafitti spuiten (3%-40%). Ten aanzien van alle bevraagde delicten heeft steeds een significant groter deel van de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) het betreffende delict gepleegd (40% tot 100%) (p=0.0001 tot p=0.0029).

Ook van de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) geeft een relatief groot deel toe al één of ander delict minimaal éénmaal te hebben

gepleegd. Winkeldiefstal wordt door een significant groter deel van hen gepleegd (42%) ( $p=0.0479$ ) in vergelijking met de "op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+/M^-S^+$ ) (15%/20%). Ook grafitti spuiten (23%) en een mes op zak dragen (58%) doet van de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) een relatief groot deel in vergelijking met "op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+/M^-S^+$ ). Deze laatste twee verschillen zijn echter niet significant ( $p=0.0884/p=0.0641$ ) maar slechts tendensen. Deze resultaten weer spiegelen hetgeen we in onze hypothesen hebben verwoord, hoewel we wat betreft de delinquentie van de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) een meer uitgesproken onderscheid hadden verwacht.

Indien we de type delicten controleren voor de leeftijd van de jongeren en nagaan hoeveel procent van de jongens tussen de 14 en 17 jaar de verschillende soorten feiten reeds hebben gepleegd, blijven veruit de meeste reeds geconstateerde verschillen tussen de deelpopulaties significante ( $p=0.0001$  tot  $p=0.0059$ ). Dit was te verwachten aangezien alleen de deelpopulatie "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) zich significant onderscheidt van de rest en niet ook de deelpopulatie "maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^-S^-$ ) waarvan de jongens ook een significant hogere gemiddelde leeftijd hebben. De enige uitzondering hierop vormt het delict "winkeldiefstal".

### 1.2.3. De frequentie van de gepleegde delicten

Wat betreft het aantal keer dat de jongens de delicten plegen, blijkt zich dat voornamelijk tot 1 à 5 keer te beperken. Meer dan 10 keer hetzelfde delict plegen, is zeker geen regel. Alleen een mes op zak dragen en (soft)druggebruik vallen enigszins uit deze toon. Van de jongens die wel eens een mes op zak dragen, doet een belangrijk deel dat vaak (45%). Het laatste jaar of de laatste jaren dragen de gewapende jongens vrijwel elk weekend of elke dag en in het totaal al meer dan 100 keer een mes op zak. Veel jongens geven aan het mes bij zich te dragen in het kader van hun lidmaatschap van de jeugdbeweging, het repareren van de fiets of om plantjes uit te steken<sup>49</sup>. Wat betreft het (soft)druggebruik zien we eveneens dat een

---

49 Verschillende leerlingen van de provinciale tuinbouwschool geven aan een mes op zak te dragen om bepaalde opdrachten van school uit te kunnen voeren, zoals bepaalde planten mee te brengen.

groot deel van de gebruikers dat vaak doet (47%), dat wil zeggen meermaals per week en in het totaal al meer dan 100 keer.

#### 1.2.4. Specialisatie naar leeftijd

Uit de literatuur weten we dat naar gelang de leeftijd van de jongens het type delinquentie kan verschillen (JUNGER-TAS e.a., 1994). Ook in ons onderzoek stellen we een dergelijk verband vast. (Soft)Druggebruik en de drie eigendomsdelicten, namelijk inbreken, winkeldiefstal en (brom)fietsdiefstal, geven significante verbanden met de leeftijd van de jongens.

Druggebruik neemt toe met de leeftijd. Van de jongens in de leeftijdsklasse 12 tot 13 jarigen heeft nog niemand ooit drugs genomen. Van de 14 tot 17 jarigen heeft 28% van de jongens minimaal éénmaal drugs gebruikt en van de 18 tot 21 jarigen is dat 31% ( $df=2$ ;  $X^2=12.491$ ;  $p=0.002$ ). Inbreken laat een vergelijkbaar patroon zien. Van de jongste jongens heeft slechts 3% minstens al één keer ingebroken. Van de middengroep is dat 24% en van de oudste jongens heeft 27% al minimaal één keer ingebroken ( $df=2$ ;  $X^2=7.701$ ;  $p=0.021$ ). Winkeldiefstal is bij de jongens nog populairder en klimt op van 9% van de 12 en 13 jarigen naar 38% van de 14 tot 17 jarigen naar 46% van de 18 tot 21 jarigen ( $df=2$ ;  $X^2=11.884$ ;  $p=0.003$ ). Een afwijkend patroon zien we ten aanzien van (brom)fietsdiefstal. Van de jongste jongens heeft niemand zich daar ooit al aan bezondigd, van de 14 tot 17 jarigen heeft een kwart al minstens éénmaal een (brom)fiets weggenomen en van de volwassen jongens is dat vreemd genoeg nog maar 19% ( $df=2$ ;  $p=0.006$ ).

De delinquente feiten die geen enkel significant verband laten zien met de variabele "leeftijd" zijn de vier door ons aangeboden geweldsdelicten, namelijk vechten, een mes op zak dragen, vandalisme en graffiti spuiten ( $p>0.1$ ).

#### 1.3. De delinquente jongens

Om een jongen uiteindelijk al dan niet delinquent te noemen, houden we uitsluitend rekening met de objectieve delinquentie en dus met het aantal verschillende delicten dat de jongen reeds heeft gepleegd en de frequentie

waarmee hij zich aan die delicten heeft bezondigd. De concrete criteria om te beslissen dat een jongen een dominant delinquent gedragspatroon heeft, zijn:

- minimaal 3 van de 7 soorten delicten hebben gepleegd<sup>50</sup>
- tenminste 3 soorten delicten elk minimaal 3 maal hebben gepleegd

Het criterium om minimaal 3 verschillende delicten als ondergrens te nemen, hebben we overgenomen uit eerder bij Belgische jongeren uitgevoerd darknummer onderzoek (JUNGER-TAS, 1976 in WALGRAVE, 1980). Het totaal aantal aan de jongens aangeboden delicten was in het betreffende onderzoek 17 delicten. Omdat wij uiteindelijk slechts 7 delicten in ogenschouw nemen, is het criterium minimaal 3 van de 7 delicten (3:7) erg streng. Minimaal 2 van de 7 aangeboden delicten hebben gepleegd (2:7), lijkt voor ons onderzoek ook aanvaardbaar. In overzicht 13.4. hebben we daarom beide criteria opgenomen en het percentage delinquente jongens voor de zes deelpopulaties genoteerd.

Overzicht 13.4.: De delinquente jongens.

<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>P<sup>+</sup> N=157</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>M<sup>+</sup> N=87</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>M<sup>-</sup> N=70</p> </div> </div>								
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
delinquent (3:7)	3%	17%	7%	15%	11% $\chi^2=5.276$ DF=3 n.s.	9%	90%*	21% $\chi^2=99.937$ DF=5 P=0.0001*
delinquent (2:7)	18%	33%*	14%	35%*	25% $\chi^2=7.159$ DF=3 P=0.067	9%	97%*	32% $\chi^2=74.492$ DF=5 P=0.0001*

50 Het delict "zwartrijden" nemen we niet op ter bepaling van het al dan niet delinquent zijn van de jongens omdat het een verkeersdelict en geen "als misdrijf omschreven feit" is (zie paragraaf 2.7.6.4.1. van hoofdstuk 7). Het delict "een mes op zak dragen" nemen we op grond van onze empirische gegevens niet op. Een belangrijk deel van de jongens geeft aan een mes op zak te dragen omwille van schoolse of gestructureerde vrijetijdsactiviteiten en zegt expliciet het mes niet te gebruiken om zich te verdedigen of een ander aan te vallen.

Uit de gegevens blijkt dat onafhankelijk van het gehanteerde criterium (3:7 of 2:7) bijna alle "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) een dominant delinquent gedragsspatroon hebben (90%/97%) en dat is significant meer dan in de overige deelpopulaties ( $p=0.0001/p=0.0001$ ). Gezien het feit dat de jongens omwille van delinquente feiten in de gesloten gemeenschapsinstelling zijn geplaatst, is dit resultaat niet verwonderlijk. Uit de nadere analyse blijkt ook dat in de instelling de groep meest delinquente jongens verblijft. Van de "niet-geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I_{del}^-$ ) is volgens het criterium "2 van de 7 delicten elk minimaal 3 maal hebben gepleegd" bijna de helft delinquent (48%) en daarmee onderscheiden ze zich significant van de jongens in de instelling te Mol (90%) ( $df=1$ ;  $F=16.70$ ;  $p=0.0001$ ).

De tweede meest delinquente groep vormen de "schoolfalers" ( $M^+S^-/M^-S^-$ ) en dat zowel bij het criterium 3 van de 7 delicten (17%/15%) als 2 van de 7 delicten (33%/35%). Ze onderscheiden zich echter niet significant van de andere deelpopulaties ( $p>0.1/p=0.067$ ). Volgens onze hypothese hadden we verwacht dat de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) zich significant delinquenter zouden tonen. Dat dat niet het geval is, kunnen we niet verklaren door te stellen dat de jongens niet eerlijk hebben geantwoord. Uit de toegevoegde "sociale wenselijkheidsitems" (zie paragraaf 2.7.6.3. van hoofdstuk 7) blijkt dat "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" meer dan de jongens uit de meeste andere deelpopulaties toegeven wel eens door rood licht te rijden (100%) en een sexblad te bekijken (73%). Uit verdere analyse van de gegevens komt tot uiting dat het al dan niet ontwikkelen van een delinquente levensstijl vooral neigt samen te hangen met de "schoolervaringen van de jongens" ( $df=1$ ;  $F=6.49$ ;  $p=0.0118$ ) en niet met de "maatschappelijke kwetsbaarheid van hun gezin" ( $p>0.1$ ).

#### 1.4. Statusdelinquentie

De twee statusdelicten die we bevragen, zijn een dag spijbelen en een nacht van thuis wegblijven zonder de ouder(s) te verwittigen. In overzicht 13.5. staat weergegeven hoeveel procent van de jongens uit de zes deelpopulaties al eens heeft gespijbeld en hoeveel al eens een nacht zijn weggebleven.

Overzicht 13.5.: Statusdelinquentie.

	p <sup>+</sup> N=157							
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
nacht weg van thuis	6%	30%**	18%	38%**	23% $\chi^2=10.73$ DF=3 P=0.0133**	9%	97%*	31% $\chi^2=25.05$ DF=5 P=0.0001*
meer dan een dag spijbelen	6%	33%	25%	69%*	31% F=27.95 DF=3 P=0.0001*	13%	97%*	37% $\chi^2=25.40$ DF=5 P=0.0001*

Een nacht van thuis wegblijven zonder de ouders daarvan te verwittigen, is iets dat de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) vrijwel allemaal al eens gedaan hebben (97%). Dat is een significant groter deel dan van de andere deelpopulaties ( $p=0.0001$ ). Vergeleken bij de "op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+/M^-S^+$ ) (6%/18%) blijft van de "schoolfalers" ( $M^+S^-/M^-S^-$ ) (30%/38%) gemiddeld ook een significant groter deel wel eens van huis weg zonder hun ouders daarover iets te melden ( $p=0.0133$ ).

Een vergelijkbaar patroon zien we ten aanzien van de andere vorm van statusdelinquentie. De "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) spannen wat betreft het minimaal één dag spijbelen significant de kroon (97%) en ook van de "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) (69%) heeft een significant groter deel al eens gespijbeld ( $p=0.0001$ ).

Voor zowel "een nacht wegblijven" als "spijbelen" geldt, dat bij controle voor de factor "leeftijd" dezelfde significante verschillen tussen de deelpopulaties blijven bestaan ( $df=5$ ;  $F=21.66$ ;  $p=0.0001/df=5$ ;  $F=19.56$ ;  $p=0.0001$ ).



### 1.5. Een delinquente peergroup

In de literatuurstudie hebben we gezien dat uit onderzoek blijkt dat jongeren met een delinquent gedragspatroon veelal delinquente vrienden hebben. Over de richting van de relatie, dat wil zeggen dat delinquente jongeren zich aansluiten bij een delinquente peergroup of dat aansluiting bij een delinquente peergroup leidt tot een delinquent gedragspatroon, is niet iedereen het eens. Wij houden het op een interactief effect en gaan er vanuit dat de jongen en zijn peers elkaars gedrag versterken.

Om na te gaan welk type peergroup de jongens uit onze onderzoekspopulatie hebben, dat wil zeggen een conventionele ( $P_c$ ) of delinquente peergroup ( $P_d$ ), gebruiken we de "selfreport"lijst die de jongens dienen in te vullen om hun eigen reeds gepleegde delicten aan te kruisen (zie paragraaf 2.7.6.5. van hoofdstuk 7). We vragen de jongens om bij elk van de 9 delicten aan te geven of één of meer van hun vrienden zich daaraan al eens bezondigd hebben. We spreken van een "delinquente peergroup" indien twee of meer van de peergroupleden meerdere malen 3 of meer van de 8 "als misdrijf omschreven feiten" hebben gepleegd. Het gaat ons er niet om of het merendeel van de vrienden delinquent is, maar of de jongen ook delinquente leeftijdsgenoten tot zijn vriendenkring rekent.

Een "conventionele peergroup" wil zeggen dat ofwel hooguit één vriend van de jongen meerdere malen drie of meer delinquente feiten heeft gepleegd ofwel dat meerdere peers zich slecht éénmalig aan verschillende feiten hebben bezondigd ofwel slechts één of twee verschillende feiten hebben gepleegd. In overzicht 13.6. staat voor de zes deelpopulaties vermeld welk percentage jongens zich rekent tot een delinquente peergroup. De "peergrouploze jongens" komen in de overzichten van deze paragraaf niet voor omdat zij geen of slechts maximaal twee vrienden hebben. Ook 2 "maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) hebben de "selfreport"lijst met betrekking tot hun vriendengroep niet willen invullen.

Overzicht 13.6.: Jongens met een delinquente peergroup (Pd).

	P <sup>+</sup> N=157				P <sup>-</sup> N=0	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=185
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70				
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=42	S <sup>-</sup> N=26			
	delinquent peer group	39%	65%	48%	62%	-	90%*

Het hebben van delinquente peers gedurende de adolescentie is zeker geen uitzonderlijke zaak (39%-90%). De "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>) behoren relatief het minst vaak tot een delinquente peergroup, echter toch ruim een derde van hen (39%) heeft delinquente peers. Het grootste percentage jongens met een delinquente peergroup treffen we aan bij de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) (90%). Voor hen is het eerder uitzonderlijk om niet te behoren tot een niet-delinquente peergroup, hetgeen een significant verschil geeft met de overige deelpopulaties (p=0.0001). Overigens ligt dit niet aan het feit dat de jongens hun delinquente lotgenootjes in de instelling als hun peergroup beschouwen. De groep "niet-geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sub>del</sub><sup>-</sup>) heeft namelijk ook voor 83% delinquente peers.

Ook de "schoolfalers" (M<sup>+</sup>S<sup>-</sup>/M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) hebben voor ruim meer dan de helft een delinquente peergroup (65%/62%). Het verschil met het percentage "op school succesvolle jongens" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>/M<sup>-</sup>S<sup>+</sup>) is echter niet significant.

Kijken we naar het type delicten dat de peers plegen, dan blijkt dat vechten onder de peers het veelvuldigst voorkomt (70%). Inbreken is het minst populaire delict onder de vrienden van jongens (21%). Ook graffiti spuiten wordt door eerder een gering deel van de peers gedaan (22%). Deze laatste gegevens zijn niet in het overzicht opgenomen.

In overzicht 13.7. staat aangegeven welk percentage en welk absoluut aantal delinquente en conventionele jongens respectievelijk een delinquente peer-group ( $P_d$ ) en conventionele peergroup ( $P_c$ ) hebben. Om vertekening tegen te gaan, geven we de resultaten zonder de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ). Het criterium om een jongen delinquent te noemen is 3:7 (zie paragraaf 1.3. van dit hoofdstuk).

*Overzicht 13.7.: De relatie tussen delinquent gedrag en delinquente peers.*

	delin- quente peergruppe	conven- tionele doelgroep		
delinquente jongens	16 (94%)	1 (6%)	17 (100%)	
conventionele jongens	68 (49%)	70 (51%)	138 (100%)	
Totaal	84 (54%)	71 (46%)	155 (100%)	$\chi^2=12.260$ DF=1 P=0.000*

Het hebben van delinquente peers blijkt samen te gaan met de ontwikkeling van een delinquent gedragspatroon ( $p=0.000$ ). Op één jongen na hebben alle 17 delinquente jongens een delinquente peergroup. Van de 138 conventionele jongens heeft daarentegen slechts de helft (49%) of 68 jongens een delinquente peergroup. Indien we het criterium 2:7 hanteren, komen dezelfde resultaten, maar iets minder scherp, tot uiting ( $\chi^2=16.291$ ;  $df=1$ ;  $p=0.000$ ).

## 2. Een dominant depressief/passief gedragspatroon

### 2.1. De subjectieve depressiviteit/passiviteit

Om bij de jongens een eventueel depressief/passief gedragspatroon vast te stellen, hanteren we wederom twee methoden. Via het contrastpaar "eenzaam versus helemaal niet eenzaam" dat de jongens wordt aangeboden via de con-

trastparenlijst bepalen we wat we noemen de "subjectieve depressiviteit/passiviteit" (zie paragraaf 2.7.6.3. van hoofdstuk 7). De minimale score is evenals bij de delinquentiescore 5 punten en de maximale score 30 punten. De resultaten met betrekking tot het depressieve/passieve gedragspatroon voor de zes deelpopulaties staan in overzicht 13.8.

Overzicht 13.8.: De subjectieve eenzaamheid.

	p <sup>+</sup> N=157							
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
subjectieve depres/pass. min=5; max=30	7.73	9.19	9.23	7.80	8.66 F=1.55 DF=3 n.s.	12.06*	13.30*	9.81 F=8.88 DF=5 P=0.0001*
(standaard deviatie)	(3.37)	(4.13)	(4.35)	(4.17)		(4.24)	(5.25)	(4.64)

Wanneer we een score van 20 punten of meer als het criterium voor eenzaam of erg eenzaam beschouwen, vinden slechts 10 jongens van de totale populatie zichzelf eenzaam. Globaal genomen zijn de jongens uit alle zes de deelpopulaties dus niet als "eenzaam" aan te merken (7.73-13.30). Wel zien we dat de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) (13.30) en de "peergruppe-loze jongens" (P<sup>-</sup>) (12.06) zichzelf als significant eenzamer beschouwen dan de overige jongens (p=0.0001). De "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) voelen zich vermoedelijk eenzamer omdat ze omwille van hun verblijf in een gesloten instelling geen of bijzonder weinig contacten met hun vrienden en andere significante anderen hebben. De "niet-geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sub>del</sub><sup>-</sup>) zijn namelijk niet meer of minder eenzaam dan de andere jongens die aansluiting hebben bij een peergruppe (8.60). De "peergruppeploze jongens" (P<sup>-</sup>) daarentegen voelen zich waarschijnlijk eenzamer omdat ze überhaupt geen of bijzonder weinig contacten met leeftijdsgenoten hebben.

## 2.2. De objectieve depressiviteit/passiviteit

Ook nu vormt de tweede meetwijze de objectieve depressiviteit/passiviteits-score. De objectieve depressiviteit/passiviteit meten we met behulp van 4 items uit de "selfreport"lijst, namelijk slaappillen innemen, een zelfmoordpoging doen, denken dat het beter is om dood te zijn en zich eenzaam voelen (zie paragraaf 2.7.6.2. van hoofdstuk 7). In overzicht 13.9. staat voor de zes deelpopulaties het percentage jongens dat deze depressieve/passieve-passieve items op zichzelf van toepassing acht<sup>51</sup>.

Overzicht 13.9.: De objectieve depressiviteit/passiviteit.

	p <sup>+</sup> N=157				p <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70				
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26			
zelf- moord poging doen	3%	2%	2%	0%	3%	20%*	5% χ <sup>2</sup> =19.42 DF=5 P=0.002*
slaap- pillen nemen	0%	9%	7%	8%	9%	47%*	12% χ <sup>2</sup> =39.85 DF=5 P=0.0001*
denken beter dood te zijn	12%	4%	14%	8%	16%	33%*	13% χ <sup>2</sup> =15.71 DF=5 P=0.0001*
eenzaam zijn	36%	41%	25%	23%	56%**	47%	38% χ <sup>2</sup> =11.31 DF=5 P=0.0450**

51 In feite is het niet geoorloofd het percentage jongens per deelpopulatie te geven, omdat slechts bijzonder weinig jongens toegeven al eens slaappillen te hebben ingenomen, een zelfmoordpoging te hebben gedaan en al eens gedacht te hebben dat het beter is om dood te zijn. Bij de interpretatie van de resultaten, gebruiken we slechts dan de percentages wanneer het gaat om 10 of meer jongens. In de andere gevallen geven we het absolute aantal jongens weer.

Het aantal jongens dat ooit één of meer zelfmoordpogingen heeft gedaan, is uitermate gering. In het totaal hebben 10 jongens al eens een poging gewaagd (5%). Van hen behoren 6 jongens tot de deelpopulatie van "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ), hetgeen significant meer is dan van de overige deelpopulaties ( $p=0.002$ ). Bij navraag blijkt het in alle gevallen te gaan om pogingen tijdens, en mogelijk dus omwille van, het verblijf in een instelling. Ook wat betreft het innemen van slaappillen (47%) en het denken dat het beter is om dood te zijn (33%), onderscheiden de "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) zich significant van de overige jongens ( $p=0.0001/p=0.0001$ ). We veronderstellen dat dit resultaat vooral te maken heeft met hun gedwongen verblijf in de (gesloten) instelling en het daaruit voortvloeiende gevoel van hulpeloosheid.

Het zich regelmatig eenzaam voelen, is voor ruim de helft van de "peergroeploze jongens" ( $P^-$ ) geen onbekende (56%) en dat is significant meer ( $p=0.0450$ ) dan het deel van de "maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^+S^+/M^-S^-$ ) dat eenzaamheid kent (25%/23%). Uit hoofdstuk 11 (zie paragraaf 2.1.) wisten we reeds dat "peergroeploze jongens" ( $P^-$ ) nauwelijks activiteiten buitenshuis ontplooiën en dus in die zin eenzaam en passief zijn. Ook van de "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) kampt bijna de helft wel eens met eenzaamheidsgevoelens (47%). Van de "niet-maatschappelijk kwetsbare jongens" ( $M^+S^+/M^+S^-$ ) is dat een iets minder groot maar zeker niet een te verwaarlozen deel (36%/41%). Deze drie deelpopulaties onderscheiden zich echter niet significant van de anderen.

### 2.3. De depressieve-passieve jongens

Om een jongen uiteindelijk te beschouwen als depressief/passief nemen we niet alleen de in overzicht 13.9. besproken items in ogenschouw, maar bekijken we tevens de frequentie van het item "een weekend zonder vrienden doorbrengen" uit de "selfreport"lijst. De criteria die we onafhankelijk van elkaar hanteren, zijn (zie paragraaf 2.7.6.4.2. van hoofdstuk 7):

- in de afgelopen vijf jaar één of meer serieuze zelfmoordpogingen gedaan
- Het afgelopen jaar bijna maandelijks denken dat het beter is om dood te zijn
- vrijwel elk weekend alleen doorbrengen

In overzicht 13.10. staat het percentage jongens voor de zes deelpopulaties dat we op grond van één of meerdere van bovenstaande criteria depressief/passief kunnen noemen.

Overzicht 13.10.: De depressieve/passieve jongens.

p <sup>+</sup> N=157								
M <sup>+</sup> N=87				M <sup>-</sup> N=70				
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
depressief passief	9%	11%	9%	12%	10% X <sup>2</sup> =0.203 DF=3 n.s.	53%*	27%	19% X <sup>2</sup> =33.77 DF=5 P=0.0001*

Zoals we verwachtten, treffen we de meeste depressieve/passieve jongens aan in de deelpopulaties van "peergrouploze jongens" (P<sup>-</sup>) en "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>) (27%). Van de "peergrouploze jongens" (P<sup>-</sup>) is ruim de helft depressief/passief (53%), hetgeen significant meer is dan van de overige jongens (p=0.0001). In de andere deelpopulaties zijn relatief weinig depressieve/passieve jongens (9%-12%).

### 3. Het uiteindelijke gedragspatroon

In onze visie sluiten een depressief/passief gedragspatroon enerzijds en een delinquent of conventioneel gedragspatroon anderzijds elkaar niet uit. De combinatie van een depressief/passief met een conventioneel gedragspatroon verwachten we bij de "peergrouploze jongens" (P<sup>-</sup>) en het samengaan van een depressief/passief met een delinquent gedragspatroon is hetgeen we veronderstellen bij de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" (I<sup>+</sup>). In overzicht 13.11. staat per deelpopulatie aangegeven welk percentage jongens welk gedragspatroon of welke combinatie van gedragspatronen heeft. Het

criterium om een jongen delinquent te noemen is hier 2:7 (zie paragraaf 1.3. van dit hoofdstuk).

Overzicht 13.11.: Het uiteindelijk dominant gedragsspatroon.

	p <sup>+</sup> N=157							
	M <sup>+</sup> N=87		M <sup>-</sup> N=70					
	S <sup>+</sup> N=33	S <sup>-</sup> N=54	S <sup>+</sup> N=44	S <sup>-</sup> N=26	Totaal N=157	P <sup>-</sup> N=32	I <sup>+</sup> N=30	Totaal N=219
conven- tioneel	79%	61%	80%	54%	69%	41%	3%	56%
conventioneel depressief passief	3%	6%	7%	11%	6%	50%*	0%	12%
delinquent	12%	28%	11%	35%	21%	6%	70%*	25%
delinquent depressief passief	6%	6%	2%	0%	4%	3%	27%*	7%
	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
					X <sup>2</sup> =13.047 DF=9 n.s.			X <sup>2</sup> =127.414 DF=15 P=0.0001*

Van de "schoolfalers" (M<sup>+</sup>S<sup>-</sup>/M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) (61%/54%) en zeker van de "op school succesvolle jongens" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>/M<sup>-</sup>S<sup>+</sup>) (79%/80%) heeft het grootste gedeelte een dominant conventioneel gedragsspatroon. Bij de "op school succesvolle jongens" (M<sup>+</sup>S<sup>+</sup>/M<sup>-</sup>S<sup>+</sup>) komt een dominant delinquent gedragsspatroon op een verre tweede plaats (12%/11%). Depressiviteit/passiviteit al dan niet in combinatie met delinquentie is onder hen vrijwel een onbekende (3%+6%/7%+2%). Het gedragsspatroon dat bij een niet onbelangrijk deel van de "schoolfalers" (M<sup>+</sup>S<sup>-</sup>/M<sup>-</sup>S<sup>-</sup>) op de tweede plaats komt, is een zuiver delinquent gedragsspatroon (28%/35%). Bij de "niet-maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" (M<sup>+</sup>S<sup>-</sup>) komt bovendien een enkele keer ook de combinatie van delinquentie met



depressie/passiviteit ook nog voor (6%). Deze gegevens bevestigen onze hypothesen in belangrijke mate.

Zoals was te verwachten geeft ruimschoots het grootste deel van de "geinstitutionaliseerde delinquenten jongens" ( $I^+$ ) toe een dominant delinquent gedragsspatroon te hebben (70%). Ook de combinatie delinquentie met depressiviteit/passiviteit is voor een kwart van hen als dominant gedragsspatroon aan te merken (27%). Een conventioneel gedragsspatroon al dan niet gecombineerd met depressiviteit/passiviteit daarentegen is een absolute uitzondering (3%+0%).

Tot slot zien we dat de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) vooral een conventioneel gedragsspatroon hebben (41%+50%), waarvan de meeste gecombineerd met depressiviteit/passiviteit (50%). Delinquentie komt bij hen relatief weinig voor (6%+3%). Ook deze data met betrekking tot het dominant gedragsspatroon bevestigen hetgeen we in onze veronderstellingen verwoorden.

### Besluit

De probleemstelling van ons onderzoek hebben we in het inleidend hoofdstuk als volgt geformuleerd: "inzicht verkrijgen in de rol die het toekomstperspectief, het zelfconcept en de peergroup spelen in de ontwikkeling van een delinquent gedragsspatroon tijdens de adolescentie". Onze hypothesen die betrekking hebben op de ontwikkeling van een dominant delinquent respectievelijk depressief/passief gedragsspatroon zijn in wezen dus de belangrijkste van onze gehele hypothesenstructuur. In de voorgaande paragrafen hebben we vastgesteld, dat de meeste resultaten met betrekking tot het dominant gedragsspatroon van de jongens onze veronderstellingen onderlijnen.

Het is duidelijk geworden dat "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) zowel in hun eigen ogen als volgens objectievere criteria, namelijk het aantal verschillende soorten reeds gepleegde feiten, significant delinquenter zijn dan de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ). Winkeldiefstal, grafitti spuiten en een mes op zak dragen zijn de delicten waarin ze zich het sterkst van de "niet-maatschappelijk kwetsbare op school succesvolle jongens" ( $M^+S^+$ ) onderscheiden. Het is echter niet zozeer de maatschappelijk kwetsbare positie van de jongeren

maar veeleer de ongunstige schoolervaringen die hen de delinquentie lijken in te drijven. De "niet-maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" laten immers een sterk overeenkomstig delinquentiebeeld zien. Of "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ) die vaardigheden van hun peers hebben geleerd of andersom kunnen we uit onze gegevens niet opmaken. Wel is duidelijk geworden dat ook een belangrijk deel van de peergroupleden van de jongens zich aan verschillende delinquente feiten bezondigt. Dit alles neemt echter niet weg dat de meeste "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers" ( $M^-S^-$ ), namelijk 65% van hen ( $54\%+11\%$ ), een conventioneel gedragspatroon ontwikkelen.

Wat betreft het plegen van delinquente feiten en het zichzelf als delinquent beschouwen, spannen de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) significant de kroon. Hun variëteit in reeds gepleegde delicten is significant uitgebreider dan die van de andere jongens en ook qua frequentie van het plegen van die feiten worden ze door de anderen niet ingehaald. Gegeven het feit dat de jongens omwille van delinquente feiten door de jeugdrechter in een gesloten instelling zijn geplaatst, liggen deze resultaten voor de hand. Uit onze data blijkt ook, en dat is hetgeen we in onze hypothesen veronderstellen, dat "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) significant depressiever/passiever zijn dan de jongens die niet in een instelling verblijven. Ze doen meer zelfmoordpogingen, nemen vaker slaappillen en denken vaker dat ze beter dood zouden zijn. Deze gedragscomponent blijkt samen te hangen met hun verblijf in de instelling.

De jongens die qua gedragspatroon de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" gedeeltelijk evenaren, zijn de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ). We doelen dan niet op de delinquentie, want daar doen de "peergrouploze jongens" met uitzondering van vechten niet tot nauwelijq aan mee, maar op de depressiviteit/passiviteit. De "jongens die geen aansluiting vinden bij een peergroup van lot- en/of leeftijdsgenoten" ( $P^-$ ) voelen zich evenals de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) significant eenzamer dan de andere jongens. Als dominant gedragspatroon ontwikkelt de helft van hen een depressief/passief en conventioneel patroon.

## HOOFDSTUK 14: EEN POGING TOT TOETSING VAN HET CONCEPTUEEL MODEL

### Inleiding

In de vijf voorgaande hoofdstukken zijn we systematisch nagegaan in welke opzichten de vier ( $M^+S^+/M^+S^-/M^-S^+/M^-S^-$ ) respectievelijk zes deelpopulaties ( $P^-/I^+$ ) zich van elkaar onderscheiden wat betreft de diverse indicatoren van de variabelen "causale attributie", "toekomstperspectief", "zelfconcept" en "dominant gedragspatroon". We hebben in onze analyses tot hiertoe nog geen onderscheid gemaakt in het niveau waarop de verschillende variabelen spelen. De interveniërende en afhankelijke variabelen hebben we op één lijn gezet. Ook zijn niet alle mogelijke interactie-effecten die tussen de onafhankelijke variabelen onderling en tussen de interveniërende variabelen onderling kunnen spelen, aanbod geweest.

Om die complexere verbanden en de in de twee conceptuele submodellen veronderstelde variabelenstructuur (zie de paragrafen 1.1. en 2.1. van hoofdstuk 6) te toetsen, kunnen we een loglineaire analyse uitvoeren. Loglineaire analyse kan immers zowel gebruikt worden voor de analyse van relaties waarbij de variabelen op hetzelfde causale niveau liggen als voor de analyse van relaties waarbij afhankelijke, interveniërende en onafhankelijke variabelen worden onderscheiden. Dit laatste is in ons conceptueel model het geval. Een loglineaire analyse stelt ook nauwelijks eisen aan de data en de wijze waarop die verzameld zijn. Er moet sprake zijn van een aselechte steekproef in het geheel of binnen de strata en er mogen geen nulcellen in de rij- en kolomtotalen in de frequentietabellen (marginale nulcellen) voorkomen (SEGERS en HAGENAARS, 1980).

Aan de eerste eis, de aselechte steekproef, komen we voldoende tegemoet. Met uitzondering van de deelpopulatie "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) is er binnen de overige strata of deelpopulaties geen sprake van een echte selectie van de jongens, echter ook niet van een volledig aselechte steekproef (zie hoofdstuk 8 paragraaf 3.3.). Met de tweede eis hebben we het moeilijker. Door de vele variabelen en indicatoren die we in onze conceptuele submodellen opnemen in combinatie met een geringe omvang

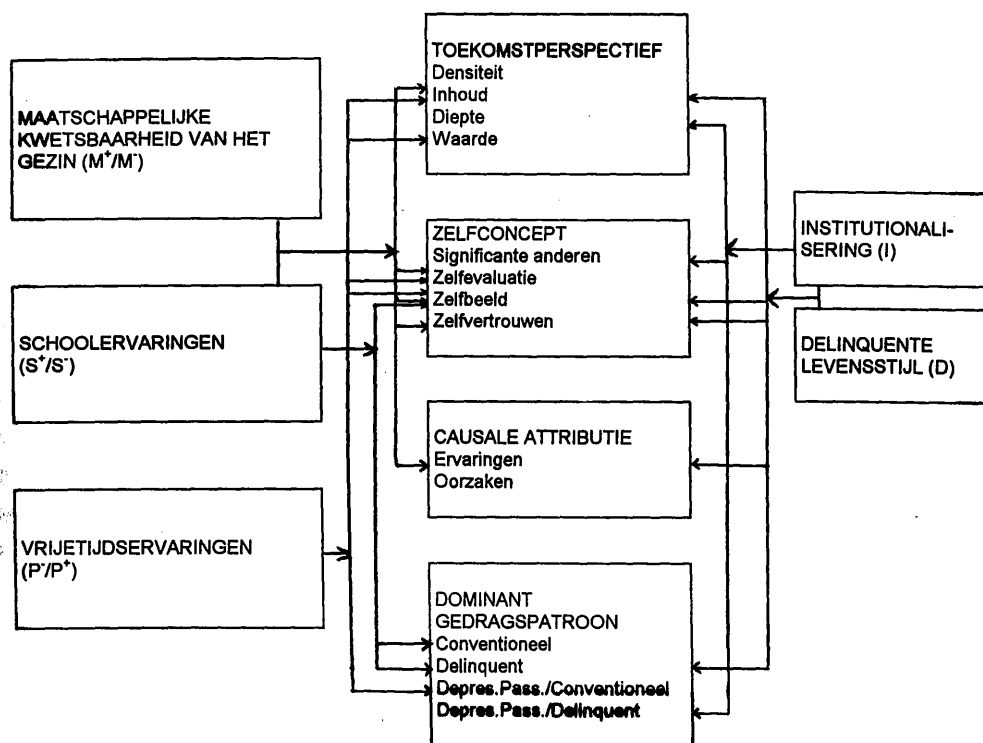
van onze steekproef ( $N=219$ ) hebben we meerdere marginale nulcellen. Om daaraan het hoofd te bieden, moeten we een reeks van manipulaties uitvoeren ten aanzien van de variabelen en de variabelenstructuur.

Het resultaat van al die manipulaties zal niet alleen zijn dat we in de rij- en kolomtotalen geen enkele nulcel meer hebben, maar tevens dat ons conceptueel model zodanig vereenvoudigd is dat we ons kunnen afvragen of een loglineaire toetsing nog wel zin heeft. Uiteindelijk hebben we beslist de loglineaire analyse niet uit te voeren. De analyses in de voorgaande vijf hoofdstukken hebben ons al veel informatie en inzicht verschaft in de verbanden tussen de door ons behouden variabelen en de verschillen tussen de zes deelpopulaties. We verwachten niet dat een loglineaire analyse van een beperkt deel van onze conceptuele (sub)modellen daar veel aan kan toevoegen. Ter verantwoording van onze beslissing geven we in de hierna volgende paragrafen een overzicht van de door ons gemaakte keuzes om tot dat uiteindelijk besluit te komen.

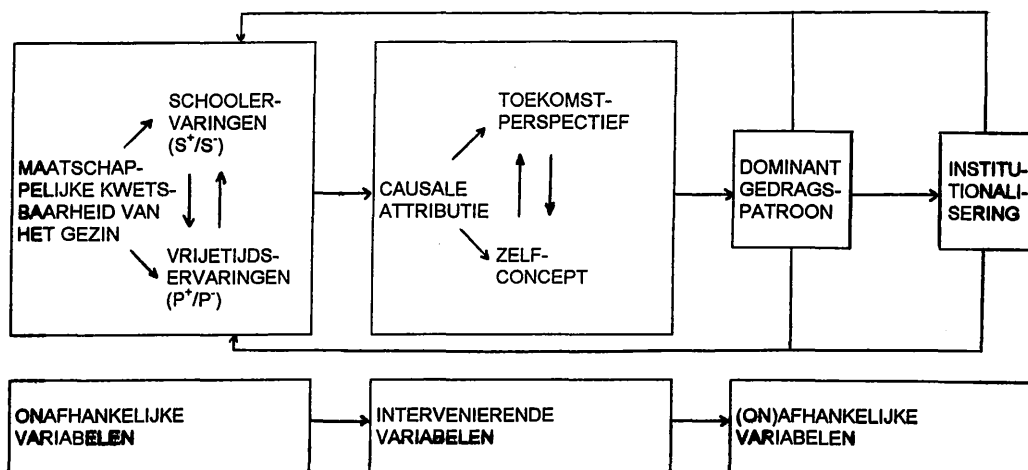
### 1. De reeds getoetste verbanden

De resultaten die ons onderzoek tot hertoe heeft opgeleverd, hebben we in overzicht 14.1. samengevat. De doorgetrokken pijlen geven de significante relaties weer. Indien er geen pijlen zijn getrokken, impliceert dat dat de veronderstelde verbanden niet significant zijn gebleken.

Overzicht 14.1.: De analyseprocedure en -resultaten tot hiertoe.



Wanneer we hetgeen we tot hiertoe gedaan hebben, dat is overzicht 14.1., vergelijken met de twee oorspronkelijk te toetsen conceptuele (sub)modellen die we in overzicht 14.2. bijeen gebracht hebben, dan wordt duidelijk dat we ons onderzoeksmodel nog niet in haar totaliteit getoetst hebben.

Overzicht 14.2.: Het oorspronkelijk te toetsen conceptueel model.

Verschillende interactie-effecten en het onderscheid tussen intervernerende en afhankelijke variabelen zijn tot hertoe nog niet geanalyseerd. Alvorens we dat kunnen, dienen we eerst een aantal manipulaties ten aanzien van ons conceptueel model door te voeren.

## 2. De noodzakelijke vereenvoudiging van ons conceptueel model

### 2.1. De reductie van (de relaties tussen) de onafhankelijke variabelen

In het conceptueel model in overzicht 14.2. verbinden we de drie onafhankelijke variabelen "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin" (M), "schoolervaringen" (S) en "vrijtijdservaringen" (P) met diverse pijlen. Op grond van de literatuurstudie uit deel I hebben we verondersteld, dat de maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin zowel de schoolervaringen als de vrijtijdservaringen van de jongens beïnvloedt en dat er tussen de schoolervaringen en de vrijtijdservaringen van de jongens een wederkerig verband bestaat.

Of deze veronderstelde relaties juist zijn, zal uit onze definitieve analyse niet blijken. We kunnen dat niet nagaan omdat we een selecte

steekproef hebben getrokken en bewust de relaties tussen de onafhankelijke "maatschappelijke kwetsbaarheid van het gezin", "schoolervaringen" en "vrijtijdservaringen" hebben gemanipuleerd. We hebben getracht een vijftal welbepaalde combinaties samen te stellen ( $M^+S^+P^+/M^+S^-P^+/M^-S^+P^+/M^-S^-P^+/M^-S^-P^-$ ) en geprobeerd van alle vijf die combinaties evenveel jongens te selecteren (zie paragraaf 1.2. van hoofdstuk 8). We kunnen daarom met onze steekproef niet nagaan of bepaalde van die combinaties meer of minder voorkomen en dus of er verbanden tussen de onafhankelijke variabelen onderling bestaan.

In ons onderzoeksconcept maken we een onderscheid tussen gunstige en ongunstige vrijtijdservaringen ( $P^+/P^-$ ). Concreet bedoelen we daarmee dat de jongens wel ( $P^+$ ) respectievelijk geen ( $P^-$ ) aansluiting kunnen hebben bij een peergroep van tenminste 3 leeftijdsgenoten. Wat betreft de jongens die geen aansluiting bij een peergroep hebben ( $P^-$ ), gaat onze specifieke interesse uit naar hen die bovendien maatschappelijk kwetsbaar ( $M^-$ ) en schoolfalers ( $S^-$ ) zijn. Jongens met een dergelijke combinatie van de onafhankelijke variabelen zijn op de Mechelse scholen zeldzaam gebleken. In het totaal hebben we er slechts een viertal van kunnen selecteren ( $N=4$ ). Wanneer we dus de deelpopulatie van "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zonder peergroep" ( $M^-S^-P^-$ ) in de loglineaire analyse betrekken, ontstaan er nulcellen in de rij- en kolomtotalen van de frequentietabellen en dat is niet geoorloofd. Voor dit probleem is de enige oplossing dat we in ons uiteindelijk te toetsen model de onafhankelijke variabele "vrijtijdservaringen" ( $P$ ) en daarmee de deelpopulatie "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) niet opnemen.

## 2.2. De reductie van (de relaties tussen) de interveniërende variabelen

### 2.2.1. De variabele "causale attributie"

Vanuit de literatuurstudie hebben we drie interveniërende variabelen behouden, namelijk "causale attributie", "toekomstperspectief" en "zelfconcept". In ons conceptueel model gaan we er vanuit dat de causale attributie zowel het toekomstperspectief als het zelfconcept van de jongens beïnvloedt en dat het toekomstperspectief en het zelfconcept elkaar wederzijds beïnvloeden.

Omdat we de variabele "causale attributie" slechts bij een deel van de jongens uit onze steekproef hebben kunnen bepalen ( $N=89$ )<sup>52</sup>, worden we ook nu weer geconfronteerd met het probleem van marginale nulcellen in de frequentietabellen. Overigens is uit de geringe hoeveelheid data gebleken dat de variabele "causale attributie" slechts zeer beperkt onderscheid maakt tussen de deelpopulaties. Op grond van deze vaststellingen zien we ons genoodzaakt de interveniërende variabele "causale attributie" uit ons conceptueel model te schrappen.

### 2.2.2. De éénmaking van de variabelen "toekomstperspectief" en "zelfconcept"

De interveniërende variabelen "toekomstperspectief" en "zelfconcept" behouden we in principe wel, echter niet alle indicatoren. Uit ons empirisch onderzoek tot hiertoe weten we dat bepaalde indicatoren weinig of geen significante verbanden laten zien (zie de overzicht 14.1. van dit hoofdstuk). Wat betreft het toekomstperspectief blijkt de indicator "inhoud" tussen de deelpopulaties te discrimineren. Voor de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) is ook de indicator "diepte" of meer concreet het aantal "korte termijn doelen" van belang. Vanwege de selecte samenstelling van de deelpopulatie "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) kunnen we hen niet in de loglineaire analyse opnemen en vervalt dus de relevantie van de indicator "diepte". De "waarde" van het toekomstperspectief is slechts relevant met betrekking tot de deelpopulatie "peergroeploze jongens" ( $P^-$ ) die we ook reeds verwijderd hebben. Voor het zelfconcept geldt dat feitelijk alle vier de indicatoren relevant zijn. De zelfevaluatie, het zelfbeeld en het zelfvertrouwen verschillen voor de meeste deelpopulaties, terwijl de indicator "significante anderen" alleen relevant blijkt voor de niet behouden deelpopulatie "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ).

Wanneer we voor het toekomstperspectief en het zelfbeeld meerdere indicatoren behouden, stuiten we wederom op de eis dat er geen marginale nulcellen in de frequentietabellen mogen zijn. We moeten dus op zoek naar een mogelijkheid om de indicatoren "inhoud" van het toekomstperspectief en de

---

52 Het aantal van 89 jongens betreft het aantal jongens uit de uiteindelijk behouden deelpopulaties ( $M^+S^-/M^+S^+/M^-S^+/M^-S^-$ ) waarbij de attributie"test" is afgenomen.



indicatoren "zelfevaluatie", "zelfbeeld" en "zelfvertrouwen" van het zelf-concept samen te nemen en op die wijze één psychologische interveniërende variabele te construeren. Als gemeenschappelijk component lijkt uitsluitend de dimensie "maatschappelijk conventioneel versus non-conventioneel vrije tijd" in aanmerking te komen. Het probleem is nu echter, dat er ten aanzien van het toekomstperspectief en het zelfvertrouwen alleen sprake is van de pool "maatschappelijk conventioneel" en ten aanzien van het zelfbeeld alleen van de pool "non-conventioneel vrije tijd" (zie bijlage 6, 7 en 8 en de voetnoten 17, 25 en 30 van hoofdstuk 7). Samenvoeging van de drie indicatoren tot één psychologische variabele ( $PO$ ) met de waarden "maatschappelijk conventioneel" en "non-conventioneel vrije tijd" ( $PO^{mts.c}/PO^{nc.vt}$ ) leveret dus onoverkomelijke interpretatiemoeilijkheden op, maar lijkt de enige oplossing.

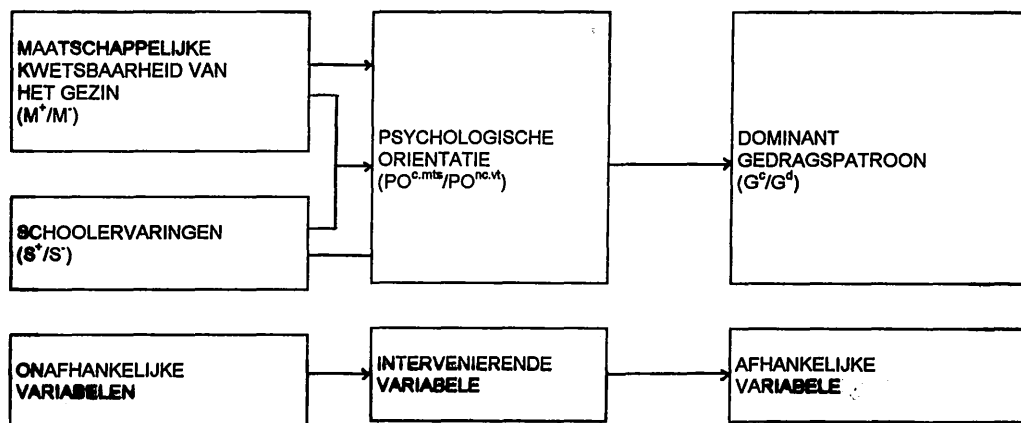
### 2.3. De reductie van de afhankelijke variabele

Het dominant gedragspatroon is de afhankelijke variabele die we in ons onderzoeksconcept betrekken. Uit ons empirisch onderzoek is gebleken, dat de vier indicatoren van het dominant gedragspatroon significant discrimineren tussen de deelpopulaties. Een "depressief-passief/delinquent gedragspatroon" is echter alleen van belang voor de "geinstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ) en een "depressief-passief/conventioneel gedragspatroon" slechts voor de "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ). Aangezien deze deelpopulaties uit ons model verwijderd zijn, betrekken we in de loglineaire analyse alleen een "dominant delinquent" ( $G^d$ ) en een "dominant conventioneel gedragspatroon" ( $G^c$ ).

### Besluit

Als we alle reducties ten aanzien van de (relaties tussen de) onafhankelijke, interveniërende en afhankelijke variabelen respecteren, ontstaat er een sterk vereenvoudigd, maar in principe toetsbaar model. In overzicht 14.3. staat het conceptueel model dat we met behulp van de loglineaire analyse kunnen toetsen, weergegeven<sup>53</sup>.

53 Met behulp van een loglineaire analyse kan uitsluitend worden vastgesteld of bepaalde veronderstelde verbanden effectief bestaan. De richting van de relaties, dat zijn de pijlen in onze overzichten,

*Overzicht 14.3.: Het toetsbaar conceptueel model.*

We hebben ons oorspronkelijk conceptueel model sterk moeten reduceren, vooral om uiteindelijk geen nulcellen in de rij- en kolomtotalen te hebben. Wanneer we echter het eindresultaat in overzicht 14.3. bekijken en ons bedenken dat we met een loglineaire analyse de richting van de pijlen niet kunnen toetsen en de interveniërende psychologische variabele (PO) niet kunnen interpreteren, komen we tot de conclusie dat het toetsen van dat model onze tot hiertoe gevormde inzichten niet zal doen toenemen. We voeren dus geen loglineaire analyse uit.

**ALGEMEEN BESLUIT: DE WETENSCHAPPELIJKE EN MAATSCHAPPELIJKE RELEVANTIE VAN ONS ONDERZOEK**

**1. De oorspronkelijke en definitieve onderzoeksvraag**

**1.1. De uitbreiding op grond van de literatuurstudie**

Met ons onderzoek naar het toekomstperspectief en zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare jongens hebben we het psycho-sociaal luik van de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid willen uitwerken. Oorspronkelijk wilden we nagaan welke rol het toekomstperspectief en het zelfconcept spelen in de ontwikkeling van een delinquent gedragspatroon van maatschappelijk kwetsbare jongens tijdens de adolescentie.

Vanuit de literatuurstudie naar de theoretische visies en empirische gegevens omtrent de concepten toekomstperspectief, zelfconcept en jeugddelinquentie is duidelijk geworden dat we onze probleemstelling dienden uit te breiden. Voor het toekomstperspectief en zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare en delinquente adolescenten is het van belang ook aandacht te schenken aan de attributies die de jongens van hun kwetsende ervaringen maken en aan de referentiegroep van peers waarmee ze hun ervaringen en zichzelf vergelijken en waartoe ze al dan niet behoren. Bovendien blijkt het voor onze oorspronkelijke probleemstelling relevant de mogelijke maatschappelijke reacties op delinquent gedrag, met name in de vorm van gedwongen institutionalisering, te betrekken.

Op grond van deze vaststellingen hebben we onze uiteindelijke probleemstelling als volgt geformuleerd: *"welke rol spelen het toekomstperspectief, het zelfconcept en de peergroup voor maatschappelijk kwetsbare jongens in de ontwikkeling van een frequenter en/of ernstiger delinquent gedragspatroon tijdens de adolescentie"*. Om dit inzicht te kunnen verkrijgen, vergelijken we het toekomstperspectief en zelfconcept van respectievelijk een groep maatschappelijk kwetsbare en een groep niet-maatschappelijk kwetsbare jongens ( $M^+/M^-$ ) en bovendien het toekomstperspectief en zelfconcept van respectievelijk een groep jongens die aansluiting heeft bij

een peergroep met een groep jongens die dat niet heeft ( $P^+/P^-$ ). Omdat de theorie van maatschappelijke kwetsbaarheid stelt dat maatschappelijk kwetsbare jongens de eerste kwetsende ervaringen op school oplopen en meer risico lopen om gekwetst te worden dan niet-maatschappelijk kwetsbare jongens, maken we binnen de groepen tevens onderscheid tussen schoolfalers en op school succesvolle jongens ( $S^+/S^-$ ).

De vraag naar de rol van institutionalisering als mogelijke maatschappelijke reactie op jeugddelinquentie hebben we niet expliciet in de uiteindelijke probleemstelling opgenomen. In ons empirisch onderzoek komt die echter wel systematisch aan bod doordat we nagaan hoe het toekomstperspectief, het zelfconcept, de peergroep en het gedragspatroon van een groep omwille van delinquentie geïnstitutionaliseerde jongens er uit zien ( $I^+$ ). Ook de mogelijke invloed van de attributiestijl staat niet expliciet in de probleemstelling vermeld. Die krijgt echter indirect een plaats via het toekomstperspectief, zelfconcept en gedragspatroon die de jongens in de verschillende groepen ontwikkelen.

## 1.2. De zes onderling te vergelijken groepen adolescenten

Door deze procedure te volgen komen we uiteindelijk tot een vergelijking van het toekomstperspectief, zelfconcept en gedragspatroon van een zestal groepen adolescente jongens ( $M^+S^+P^+/M^+S^-P^+/M^-S^+P^+/M^-S^-P^+/P^-/I^+$ ). De groep "maatschappelijk kwetsbare schoolfalers die aansluiting hebben bij een peergroep" ( $M^-S^-P^+$ ) is daarvan voor ons de belangrijkste. Het gros van onze hypothesen heeft op die groep jongens betrekking. We vergelijken het toekomstperspectief, zelfconcept en gedragspatroon dat maatschappelijk kwetsbare schoolfalers ontwikkelen systematisch met die van de jongens die niet-maatschappelijk kwetsbaar zijn en/of niet op school falen. In tweede orde gaat onze interesse uit naar de groep "peergrouploze jongens" ( $P^-$ ) en de groep "geïnstitutionaliseerde delinquente jongens" ( $I^+$ ). We vergelijken hun toekomstperspectief, zelfconcept en gedragspatroon met die van de overige jongens.

### 1.3. De te toetsen veronderstellingen

Hetgeen we veronderstellen en in verschillende (deel)hypothesen hebben geformuleerd, is dat maatschappelijk kwetsbare jongens die op school falen elkaar opzoeken in de vrije tijd en een peergroup vormen waarin non-conventionele doelen, waarden en normen hoger aangeschreven staan dan maatschappelijk conventionele doelen, waarden en normen. Het toekomstperspectief en het zelfconcept van maatschappelijk kwetsbare jongens zal derhalve meer non-conventioneel en op de vrije tijd gericht zijn dan maatschappelijk conventioneel georiënteerd zijn. We gaan er vanuit dat delinquent gedrag in een dergelijke psycho-sociale context beter gedijt dan in een overwegend maatschappelijk conventionele omgeving.

Indien de jongens effectief een frequenter en/of ernstiger delinquent gedragspatroon ontwikkelen dan hun niet-maatschappelijk kwetsbare respectievelijk hun op school niet-falende leeftijdsgenoten, dan riskeren ze met politie en justitie in contact te komen en als gevolg daarvan geïnstitutionaliseerd te worden. We veronderstellen dat een dergelijke maatschappelijke reactie op delinquent gedrag tot gevolg heeft dat het toekomstperspectief, zelfconcept en gedragspatroon nog minder maatschappelijk conventioneel en nog meer non-conventioneel en vrijetijdsgeoriënteerd zullen worden. Het gevoel van hulpeloosheid dat de institutionalisering bij de jongens teweeg brengt, heeft bovendien tot gevolg dat hun gedragspatroon ook depressief/passief van aard wordt.

De maatschappelijk kwetsbare jongens die op school falen en er niet in slagen om binnen de vrije tijd een peergroup van lotgenoten te vormen en compenserende ervaringen op te doen, blijven zich overwegend in een maatschappelijk conventionele context bewegen. We verwachten dat zij omwille van de negatieve maatschappelijke en negatieve vrijetijdservaringen depressief/passief zullen zijn.

## 2. De wetenschappelijke relevantie van ons onderzoek

### 2.1. Onze opvatting van de concepten toekomstperspectief en zelfconcept

Het toekomstperspectief hebben we gedefinieerd als *"de actuele gerichtheid op het bereiken van motivationele tussen- en einddoelen in de nabije en ver(der) verwijderde toekomst"*. We zijn nagegaan in hoeverre het toekomstperspectief van de jongens uit de zes groepen die we onderscheiden, verschillen wat betreft de mate waarin hun toekomstperspectief gevuld is (densiteit), het type motivationele doelen dat ze nastreven (inhoud), de periode die ze overbruggen wanneer ze over hun motivationele doelen denken (diepte) en tenslotte de mate waarin ze menen dat ze hun motivationele doelen effectief zullen realiseren en optimistisch zijn over hun toekomst (waarde).

Het zelfconcept hebben we omschreven als *"de uit de eigen ervaring stammende conceptie over de eigen waarde, de eigen kenmerken en de eigen competentie"*. De zes groepen jongens hebben we vergeleken ten aanzien van de mate waarin ze zichzelf gunstig of ongunstig beoordelen (zelfevaluatie), het type kenmerken dat ze zichzelf toedichten (zelfbeeld), de mate waarin ze vertrouwen hebben in hun eigen vaardigheden (zelfvertrouwen) en tenslotte het type leeftijdsgenoten waarmee ze zichzelf als persoon en hun competentie vergelijken (referentiegroep van significante anderen).

### 2.2. Het toekomstperspectief, het zelfconcept en de peergroep van onze maatschappelijk kwetsbare schoolfalers ( $M^{-}S^{-}P^{+}$ )

Ons empirisch onderzoek laat zien, dat wat betreft het toekomstperspectief de inhoud ervan het sterkst discrimineert tussen de maatschappelijk kwetsbare schoolfalers en de andere groepen jongens. De maatschappelijk kwetsbare schoolfalers profileren zich door minder maatschappelijk conventionele doelen, dat wil zeggen schoolse en conventionele vrijetijdsdoelen, na te streven. Echter niet door meer non-conventionele of avontuurlijke doelen in de vrijetijdssfeer te willen bereiken.

De maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zitten goed in hun vel. Globaal genomen evalueren ze zichzelf als even waardevol als de andere adolescenten.

ten. Het beeld dat ze van zichzelf hebben, wordt vooral gevoed door non-conventionele vrijetijdskenmerken zoals een "durver" of een "meisjesversierder" zijn en door het beeld dat hun peers van hen hebben. Maatschappelijk conventionele kenmerken zoals "intelligent" zijn en het beeld dat leerkrachten van hen hebben, is voor de opbouw van het zelfbeeld van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers minder belangrijk. De maatschappelijk kwetsbare jongens die op school falen, hebben ook minder vertrouwen in hun schoolse competentie zoals "rekenen" en "dictée" dan in hun vaardigheden die niet direct in de school worden gestimuleerd zoals "tillen" en "een huis binnen gaan zonder sleutel".

De ongestructureerde of non-conventionele vrije tijd is ook de plaats waar de meeste van onze maatschappelijk kwetsbare schoolfalers hun peergroep vormen. De school en het (sport)verenigingsleven zijn daarvoor minder belangrijk. Over de attributies die de jongens van hun succeservaringen in de vrijetijdssfeer en van hun maatschappelijke en schoolse faalervaringen maken, hebben we te weinig informatie om ons algemene uitspraken te per- miteren.

### 2.3. Het toekomstperspectief, het zelfconcept en de peergroep van onze geïnstitutionaliseerde delinquente jongens ( $I_{del}^+$ )

De jongens die omwille van een delinquent gedragspatroon geïnstitutionaliseerd zijn, laten zich opvallen door minder maatschappelijk conventionele doelen en meer non-conventionele doelen in de vrijetijdssfeer na te streven dan de andere jongens uit ons onderzoek. Zij zijn bovendien sterker gericht op het realiseren van motivationele doelen in de nabije toekomst. Hun korte termijnperspectief is gevuld met doelen die op verandering van hun huidige (verplichte) leefsituatie zijn gericht.

Het beeld dat de geïnstitutionaliseerde delinquente jongens van zichzelf hebben, helt over naar de non-conventionele vrijetijdskant. Ze beschrijven zichzelf meer dan de andere jongens uit ons onderzoek in termen van "meisjesversierder" en "durver" en ook hun zelfvertrouwen wordt meer gevoed door niet direct aan school gelieerde vaardigheden. De ongestructureerde of non-conventionele vrije tijd is ook de plek bij uitstek waar de meeste geïnstitutionaliseerde delinquente jongens hun peers leren kennen. Ze geven

bijna allemaal toe dat er ook delinquente vrienden tot hun peergroup behoren.

De ervaringen die de geïnstitutionaliseerde delinquente jongens met maatschappelijke instituties in het algemeen en met leerkrachten in het bijzonder hebben, percipiëren ze beduidend negatiever dan de andere jongens. Wat betreft de attributies die ze van hun maatschappelijke en schoolse faalervaringen en van hun succeservaringen in de vrijetijdssfeer maken, zijn onze bevindingen te beperkt om er conclusies aan te verbinden.

#### **2.4. Het toekomstperspectief, het zelfconcept en de peergroup van onze peergrouploze jongens (P<sup>-</sup>)**

Het al dan niet aansluiting vinden bij een groep van leeftijdsgenoten heeft wat betreft het toekomstperspectief implicaties voor de waarde ervan. De peergrouploze jongens zijn minder optimistisch over hun toekomst dan de overige jongens uit ons onderzoek. Ook hun zelfevaluatie is beduidend ongunstiger. Ze zien zichzelf wel als even "intelligent", "gehoorzaam", "eerlijk", "beleefd" en "netjes" als de andere jongens, maar veel minder als een persoon die als "durver", "meisjesversierder" en "sterk" meetelt.

Het aantal activiteiten waarin peergrouploze jongens buiten de schooluren geëngageerd zijn, is uitermate gering. Ze zijn in de vrijetijdssfeer passiever en beoordelen hun vrijetijdservaringen, dat wil zeggen hun geringe contacten met leeftijdsgenoten en hun beperkte prestaties, minder gunstig dan de overige jongens uit ons onderzoek. Op de attributies die de jongens over het algemeen van hun sociale faalervaringen maken, hebben we geen zicht kunnen krijgen.

#### **2.5. De ontwikkeling van een welbepaald gedragspatroon gedurende de adolescentie**

##### **2.5.1. De verschillende gedragspatronen**

De besproken aspecten van het toekomstperspectief, het zelfconcept, de attributiestijl en de peergroupsamenstelling zijn voor ons van belang, omdat



we menen dat die ons meer inzicht kunnen geven in de ontwikkeling van delinquent gedragspatroon gedurende de adolescentie. Het een enkele keer plegen van enkele verschillende delicten, beschouwen we in het kader van ons onderzoek niet als problematisch maar als typisch experimenteergedrag van adolescenten, althans van jongens. Het is de frequentere en/of ernstigere jeugddelinquentie die ons interesseert. Op grond van ander onderzoek weten we dat de jongens die zich gedurende de adolescentiejaren frequenter bezighouden met delinquentie en/of zich niet beperken tot de zogenaamde kleine en veel voorkomende delinquentie als (jong)volwassenen zullen persisteren in dat type gedragspatroon (LOEBER, 1982)(ELLIOTT & HUIZINGA, 1983)(JESSOR a.o., 1991)(WALGRAVE, 1992a). In ons onderzoek gaan we dat niet opnieuw na.

Door de uitbreiding van onze onderzoeksvraag met de mogelijke rol van het peergrouploos zijn en van institutionalisering als reactie op delinquentie hebben we de ontwikkeling van een depressief/passief gedragspatroon gedurende de adolescentie eveneens in ons onderzoek betrokken.

### 2.5.2. De ontwikkeling van een conventioneel gedragspatroon

Uit onze empirische gegevens blijkt dat van de adolescenten die niet-geinstitutionaliseerd zijn, de meeste jongens een dominant conventioneel gedragspatroon ontwikkelen. Dat geldt ook voor de maatschappelijk kwetsbare schoolfalers uit ons onderzoek. Ook zij geven voor het grootste deel, namelijk 65%, aan dat hun globaal gedragspatroon conventioneel van aard is. Deze gegevens impliceren echter niet dat niet-geinstitutionaliseerde jongens nooit delicten plegen. Bijna alle jongens, namelijk 86%, geven toe dat ze zich weleens hebben laten verleiden tot het plegen van één of meerdere delicten en dat zowel éénmalig als reeds meerdere malen. Van de geinstitutionaliseerde delinquente jongens is dat logischerwijs iedereen.

### 2.5.3. De ontwikkeling van een delinquent gedragspatroon

De maatschappelijk kwetsbare schoolfalers en zeker de geinstitutionaliseerde delinquente jongens uit ons onderzoek hebben het grootste aantal verschillende soorten delicten uitgetoetst en overschrijden ook vaker de

grens van experimenteren naar het meer systematisch plegen van bepaalde delicten dan de andere jongens uit ons onderzoek. Frequentere en/of ernstigere jeugddelinquentie komt bij een groter deel van onze op school niet-succesvolle jongens, dus ook bij maatschappelijk kwetsbare schoolfalers, en van onze geïnstitutionaliseerde delinquente jongens en tevens bij hun peergroupleden voor. En dat onafhankelijk van de strengheid van het criterium dat we hanteren om een jongen al dan niet als delinquent te bestempelen. Of het institutionaliseren van delinquente jongens tot gevolg heeft dat hun gedragspatroon nog delinquenter wordt of juist meer conventioneel kan met behulp van onze onderzoeksresultaten niet geverifieerd worden.

#### **2.5.4. De ontwikkeling van jeugddelinquentie bij schoolfalers**

Uit de analyse van onze onderzoeksgegevens blijkt, dat de ontwikkeling van frequentere en/of ernstigere delinquentie gedurende de adolescentie niet, en vermoedelijk ook niet rechtstreeks, bepaald wordt door de hierboven impliciet gesuggereerde combinatie van maatschappelijke kwetsbaarheid en schoolfalen. Frequentere en/of ernstigere jeugddelinquentie blijkt in onze steekproef niet zozeer typerend te zijn voor maatschappelijk kwetsbare schoolfalers als wel voor schoolfalers in het algemeen.

Het proces lijkt echter niet rechtstreeks van schoolfalen naar frequentere en/of ernstigere jeugddelinquentie te lopen, maar via een toekomstperspectief en zelfconcept dat zich minder ent op schoolse doelen, kenmerken en vaardigheden en meer op doelen, kenmerken en vaardigheden die niet zozeer met de school maar vooral met de vrije tijd verbonden zijn. Bij de jongens uit ons onderzoek die op school niet-succesvol zijn en daardoor meer georiënteerd zijn op de vrijetijdssfeer dan op de school, lijkt de kans op jeugddelinquentie groter.

Wanneer we onze meetinstrumenten vooraf aan een betrouwbaarheids- en validiteitsonderzoek hadden onderworpen, hetgeen een doctoraatsonderzoek op zich zou zijn, dan zouden we deze conclusie vermoedelijk nog stilliger hebben kunnen formuleren. Nu moeten we een slag om de arm houden wat betreft de interveniërende rol van de vrijetijdsoriëntatie van de jongens. Wat ons onderzoek zondermeer heeft aangetoond, is dat het een combinatie

van psychologische en sociologische componenten is die jongens er in de adolescentie toebrengh om, naast het meelopen in de maatschappelijk conventionele pas, een delinquent gedragspatroon te ontwikkelen.

#### 2.5.5. De ontwikkeling van een depressief/passief gedragspatroon

Institutionalisering beïnvloedt de depressiviteit/passiviteit van de jongens in ongunstige zin. De geïnstitutionaliseerde delinquente jongens uit ons onderzoek zijn behalve delinquent ook depressief/passief. Een depressief/passief gedragspatroon, maar dan in combinatie met conventioneel gedrag, is ook hetgeen we bij de meeste van onze peergroeploze jongens aantreffen. Geen aansluiting vinden bij een groep van leeftijds- en/of soortgenoten heeft blijkbaar een remmende invloed op de ontwikkeling van frequentere en/of ernstigere jeugddelinquentie, maar gaat ten koste van de emotionele en motivationele ontwikkeling van de jongens. Ze zijn beduidend eenzamer, passiever en depressiever dan de jongens die wel behoren tot een peergroep.

### 3. De hypothesen opnieuw bekeken

In paragraaf 1.4. en 2.4. van hoofdstuk 6 hebben we als afsluiting van onze literatuurstudie een zestal (deel)hypothesen geformuleerd die de basis van ons empirisch onderzoek vormde. We geven ze hieronder nogmaals weer en verwoorden bij elke hypothese in hoeverre die op grond van onze bevindingen moet worden verworpen of kan worden behouden.

Hypothese 1A: *Naarmate de maatschappelijk kwetsbare startpositie van jongens bevestigd wordt door kwetsende schoolervaringen, wordt hun schools toekomstperspectief ongunstiger, dat wil zeggen minder gevuld (1), ondieper (2) en minder optimistisch (3) ( $TP_{sch}=-$ ).*

Uit onze empirische gegevens blijkt dat het schools toekomstperspectief van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers minder gevuld is dan dat van de andere adolescenten uit ons onderzoek (1). Dat hun schools toekomstperspectief minder diep en minder optimistisch is, is niet bevestigd (2)(3).

Hypothese 1B: *Naarmate de maatschappelijk kwetsbare startpositie van jongens bevestigd wordt door kwetsende schoolervaringen, wordt hun schools zelfconcept ongunstiger, dat wil zeggen een minder positieve zelfevaluatie (1), een ongunstiger zelfbeeld (2) en een geringer zelfvertrouwen (3) ( $ZC_{sch}^{--}$ ).*

Ons onderzoek laat zien dat maatschappelijk kwetsbare schoolfalers inderdaad een geringer vertrouwen hebben in hun schoolse vaardigheden (3). Dat ze zichzelf minder gunstig evalueren op schoolse kenmerken en beschrijven in schoolse kenmerken is door onze gegevens uitsluitend voor het kenmerk "intelligent" bevestigd (1)(2).

Hypothese 2: *Naarmate het schools toekomstperspectief en het schools zelfconcept ongunstiger worden, neemt het belang van aansluiting bij een consonante peergroup, dat wil zeggen een groep van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers, toe (1) en neemt de significantie van leerkrachten af (2).*

Deze hypothese hebben we, zoals die hierboven geformuleerd is, niet in al haar facetten kunnen toetsen. De peers van de maatschappelijk kwetsbare schoolfalers uit ons onderzoek zijn waarschijnlijk voor het grootste deel maatschappelijk kwetsbaar. Of het ook schoolfalers zijn en het dus in de twee opzichten om consonante peers gaat, weten we niet (1). Dat de significantie van leerkrachten afneemt voor maatschappelijk kwetsbare schoolfalers, wordt door onze gegevens niet bevestigd (2).

Hypothese 3: *In een peergroup van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers worden onbereikbare doelen gedevalueerd, dat wil zeggen succes (1) en sociale relaties (2) op school en succes (3) en sociale relaties (4) in de gestructureerde conventionele vrije tijd, en bereikbare doelen gevaloriseerd, dat wil zeggen succes (5) en sociale relaties (6) in de non-conventionele en/of delinquente vrije tijd.*

Uit onze gegevens blijkt, dat schoolse prestaties (1) en prestaties (3) in de gestructureerde vrije tijd voor maatschappelijk kwetsbare schoolfalers inderdaad minder nastrevenswaardig zijn dan voor de andere jongens. De sociale relaties in de school zijn voor de jongens niet minder belangrijk (2). Op de sociale relaties in de gestructureerde conventionele vrije tijd van de jongens hebben we geen zicht gekregen (4). De contacten van de

maatschappelijk kwetsbare schoolfalers in de non-conventionele vrije tijd blijken wel veelvuldiger te zijn dan die van de op school succesvolle jongens (6). Dat de maatschappelijk kwetsbare schoolfalers meer non-conventionele vrijetijdsdoelen nastreven, is niet waar gebleken (5).

Hypothese 4A: Maatschappelijk kwetsbare jongens die terechtkomen in een proces zoals bepaald in hypothese 1A en 1B en aansluiting vinden bij een peergroup van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zoals bedoeld in hypothese 2 en 3,

- (1) beschikken over een gunstige sociale vergelijking
- (2) attribueren hun schools en conventioneel vrijetijds falen aan externe stabiele oncontroleerbare factoren
- (3) ervaren algemene hulpeloosheid op schools vlak en in de gestructureerde conventionele vrijetijdsbesteding
- (4) hebben een ongunstig conventioneel vrijetijdstoekomstperspectief en een ongunstig conventioneel vrijetijdszelfconcept ( $TP_{cvt}=-$ ;  $ZC_{cvt}=-$ )
- (5) attribueren hun succeservaringen in de non-conventionele en/of delinquente vrije tijd aan interne factoren
- (6) hebben een gunstig non-conventioneel vrijetijdstoekomstperspectief en een gunstig non-conventioneel vrijetijdszelfconcept ( $TP_{ncvt}=+$ ;  $ZC_{ncvt}=+$ )

De maatschappelijk kwetsbare schoolfalers uit ons onderzoek hebben inderdaad een gunstige sociale vergelijking (1). Wat betreft de attributies die ze van hun faalervaringen maken en de hulpeloosheid die daar eventueel uit voortvloeit, beschikken we niet over gegevens (2)(3)(5). Hun conventioneel vrijetijdstoekomstperspectief blijkt ongunstig te zijn, althans wat betreft de densiteit (4). Op hun conventioneel vrijetijdszelfbeeld hebben we geen zicht gekregen (4). Hun non-conventioneel vrijetijdstoekomstperspectief blijkt niet gunstiger te zijn dan dat van de andere jongens (6). Wel is bevestigd, dat hun non-conventioneel vrijetijdszelfconcept gunstiger is (6).

Hypothese 4B: Maatschappelijk kwetsbare jongens die terechtkomen in een proces zoals bepaald in hypothese 1A en 1B, maar geen aansluiting vinden bij een peergroup van maatschappelijk kwetsbare schoolfalers zoals bedoeld in hypothese 2 en 3,

- (1) beschikken over een ongunstige sociale vergelijking

(2) attribueren hun schools falen en hun falen in de (non)conventionele vrije tijd aan interne stabiele oncontroleerbare factoren

(3) hebben een ongunstig globaal (schools en vrijetijds) toekomstperspectief en een ongunstig globaal (schools en vrijetijds) zelfconcept ( $TP_g = -$ ;  $ZC_g = -$ ).

(4) ervaren persoonlijke globale hulpeloosheid.

Deze hypothese kunnen we in deze bewoordingen niet bevestigen noch weerleggen. De groep maatschappelijk kwetsbare schoolfalers die geen aansluiting hebben bij een peergroup hebben we niet apart kunnen bestuderen. De peergrouploze jongens als onderzoeksgroep in het geheel laten wel vermoeden dat de hypothese in de goede richting gaat wat betreft de sociale vergelijking (1), het toekomstperspectief (3) en zelfconcept (3).

Hypothese 5A: Jongens die het proces bedoeld in hypothese 4A helemaal doorlopen, begaan frequente(re) en/of ernstige(re) delinquentie gedurende de adolescentie.

Van de (maatschappelijk kwetsbare) schoolfalers die in ons onderzoek betrokken waren, ontwikkelt inderdaad een groter deel een frequenter en/of ernstiger delinquent gedragspatroon.

Hypothese 5B: Jongens die het proces bedoeld in hypothese 4B helemaal doorlopen, ontwikkelen motivationele, cognitieve en emotionele tekorten hetgeen resulteert in een passief/depressief conventioneel gedragspatroon gedurende de adolescentie.

Deze hypothese kunnen we zoals die hier geformuleerd is, niet bevestigen noch weerleggen, omdat we de groep maatschappelijk kwetsbare schoolfalers die geen aansluiting hebben bij een peergroup niet afzonderlijk hebben bestudeerd. De peergrouploze jongens uit ons onderzoek laten wel vermoeden dat de hypothese niet zal hoeven te worden verworpen.

Hypothese 6A: Maatschappelijk kwetsbare jongens die omwille van een delinquent gedragspatroon geïnstitutionaliseerd worden, hebben:

(1) een ongunstig maatschappelijk conventioneel toekomstperspectief en een ongunstig conventioneel maatschappelijk zelfconcept ( $TP_{mts} = -$ ;  $ZC_{mts} = -$ ).

(2) een gunstig maar delinquent vrijetijdstoekomstperspectief en een gunstig maar delinquent vrijetijdszelfconcept ( $TP_{ncvt}=+; ZC_{ncvt}=+$ ).

(3) attribueren hun maatschappelijk falen aan externe stabiele oncontroleerbare factoren

(4) ervaren algemene maatschappelijke hulpeloosheid.

De geïnstitutionaliseerde delinquente jongens uit ons onderzoek hebben inderdaad een ongunstiger maatschappelijk conventioneel toekomstperspectief (1), echter geen ongunstiger maatschappelijk conventioneel zelfconcept (1). Dat ze een gunstiger non-conventioneel toekomstperspectief en zelfconcept hebben, is eveneens gebleken (2). Over hun attributiestijl en eventuele hulpeloosheid hebben we geen gegevens (3)(4).

**Hypothese 6B:** *Geïnstitutionaliseerde maatschappelijk kwetsbare delinquente jongens ontwikkelen een depressief/passief gedragspatroon gedurende hun verblijf in de instelling.*

De in ons onderzoek betrokken geïnstitutionaliseerde delinquente jongens ontwikkelen inderdaad een delinquent en depressief/passief gedragspatroon.

In grote lijnen komen onze bevindingen overeen met hetgeen we in onze hypothesestructuur hebben geformuleerd. Slechts twee vaststellingen gaan in tegen de grote lijn van onze veronderstellingen. Ten eerste hadden we niet verwacht dat de relevantie van de indicatoren van het toekomstperspectief zo beperkt zou zijn. Alleen de inhoud van het toekomstperspectief, dat wil zeggen het type doelen dat de jongens nastreven, blijft als een werkelijk relevant component behouden. En ten tweede druist het feit dat het effect van de combinatie maatschappelijke kwetsbaarheid met schoolfalen niet groter is dan het effect van schoolfalen alleen, in tegen onze veronderstellingen.

#### 4. De generalisatie van onze onderzoeksbevindingen

Het feit dat we onze zes groepen jongens niet op een zuiver aselechte wijze hebben geselecteerd, heeft consequenties voor de generalisatie van onze onderzoeksbevindingen. Het gevolg is, dat we alleen uitspraken mogen doen over de jongens die deel hebben genomen aan ons onderzoek en over de ver-

schillen die er tussen de groepen jongens onderling bestaan. Op het toekomstperspectief, zelfconcept en gedragspatroon van (maatschappelijk kwetsbare) schoolfalers, op school succesvolle jongens en peergrouploze jongens in het algemeen werpt ons onderzoek geen methodisch te verantwoorden licht. Ook naar (maatschappelijk kwetsbare) meisjes mogen we onze conclusies niet doortrekken.

Dat we onze resultaten niet kunnen generaliseren, heeft te maken met de wijze waarop we de jongens binnen de deelpopulaties hebben geselecteerd en niet met het feit dat we ons hebben beperkt tot een groep van Mechelse leerlingen. We menen dat de Mechelse situatie niet dermate specifiek is dat onze bevindingen niet ook zouden kunnen gelden voor Vlaamse of zelfs voor Westeuropese mannelijke leerlingen in het algemeen. Ook het feit dat we ons voornamelijk gericht hebben op scholen waar de verhouding jongens-meisjes in het voordeel van de mannelijke leerlingen wordt beslecht, geeft ons inziens geen argument om al te bescheiden met onze empirische gegevens om te gaan. De aseleetheid binnen de deelpopulaties echter wel.

De groep geïnstitutionaliseerde delinquente jongens uit ons onderzoek vormt de meest select geselecteerde deelpopulatie. Generalisatie van de bevindingen naar geïnstitutionaliseerde delinquente jongens in het algemeen of naar adolescenten die omwille van andere redenen dan een delinquent gedragspatroon zijn geïnstitutionaliseerd zijn daardoor onmogelijk. Wel roepen onze onderzoeksdata een aantal vragen op rond institutionalisering met een gesloten regime, die mogelijk in volgende studies aan bod kunnen komen. We denken daarbij met name aan de ontwikkeling van een depressief/passief gedragspatroon gedurende de institutionalisering en meer specifiek aan het (slaap)pillengebruik en het doen van zelfmoordpogingen gedurende het verblijf in de gesloten instelling.

##### 5. Interessante onbeantwoorde onderzoeksvragen

Hoewel ons onderzoek zeer veel informatie en inzichten heeft opgeleverd, hebben we op grond van theoretische en methodische overwegingen en door praktische omstandigheden niet alles kunnen onderzoeken dat vanuit de literatuurstudie interessant en relevant is gebleken. De onderzoeksvragen en -thema's die we noodgedwongen hebben laten liggen, zijn:



\* De psychologische processen die een rol spelen bij de ontwikkeling van probleemgedrag, waaronder delinquentie en depressiviteit/passiviteit, bij adolescente meisjes. Vooral het vrouwelijk alternatief voor de compenserende vrijetijdservaringen en de peergroup kunnen hierin interessante aspecten zijn.

\* De follow-up van het gedragspatroon van jongens die frequentere en/of ernstigere delinquentie plegen gedurende de adolescentie. Dit betreft vooral de vraag naar welke jongens na de adolescentie persisteren in een delinquent gedragspatroon, welke jongens na de adolescentie overgaan naar ernstige delinquentie en welke jongens pas als (jong)volwassenen beginnen met het ontwikkelen van een delinquent gedragspatroon.

\* Uitdieping van de attributiestijl van maatschappelijk kwetsbare en van niet-maatschappelijk kwetsbare jongeren en van delinquente en niet-delinquente jongeren. Hierbij kan het interessant zijn om het onderscheid in attributiestijl van jongens en meisjes en van allochtonen en autochtonen te betrekken.

\* Onderzoek naar het toekomstperspectief en zelfconcept van de groep van maatschappelijk kwetsbare op school falende jongens die geen aansluiting hebben bij een peergroup. Het betreft een toepassing van onze onderzoeksopzet bij een specifieke door ons niet zuiver benaderde groep jongens.

\* De rol van de peergroup versus de rol van één enkele of twee (boezem)vrienden in het proces naar frequentere en/of ernstigere en persisterende jeugddelinquentie en het proces naar een depressief/passief gedragspatroon.

\* Ontwikkeling van betrouwbare, valide en genormeerde tests en vragenlijsten met behulp waarvan bepaald kan worden of de verschillende indicatoren van het toekomstperspectief en van het zelfconcept van adolescenten maatschappelijk conventioneel en/of non-conventioneel en op de vrije tijd georiënteerd zijn.

## **6. De maatschappelijke relevantie van ons onderzoek**

### **6.1. De aanknopingspunten voor preventie van jeugddelinquentie**

Vergroting van inzicht omtrent welk onderwerp of proces ook louter omwille van wetenschappelijke doeleinden is niet hetgeen wij nastreven. We koesteren de wens dat ons onderzoek ook in maatschappelijk opzicht implicaties heeft. We geven daarom tot slot van dit onderzoeksverslag enkele aanknopingspunten voor preventie van jeugddelinquentie die uit ons onderzoek naar voren komen. We wensen daarbij echter wel eerst op te merken dat onze onderzoeksbevindingen suggereren dat jeugddelinquentie weliswaar in maatschappelijk opzicht een probleem vormt, maar in psycho-sociaal opzicht voor de jongeren zelf beschouwd zou kunnen worden als een dam tegen depressiviteit/passiviteit. In dat licht is jeugddelinquentie een gunstig psycho-sociaal copingsmechanisme en impliceert preventie van jeugddelinquentie dat tevens de preventie van depressiviteit/passiviteit ingebouwd zou moeten worden.

### **6.2. Maatschappelijke kwetsbaarheid als ingangspoort**

Omwille van onze onderzoeksopzet hebben we in ons onderzoek geen bevestiging kunnen krijgen van het feit dat maatschappelijke kwetsbaarheid de kans op schoolfalen verhoogt. De literatuur laat over dat verband echter geen twijfel bestaan (VETTENBURG, 1988). Ons eerste aanknopingspunt voor preventie wordt daarmee de maatschappelijke kwetsbaarheid van jongeren. Via allerlei maatregelen gaande van structureel maatschappelijke tot individuele maatregelen kan de produktie van maatschappelijke kwetsbaarheid geremd worden. Het meest effectief is vanzelfsprekend de mechanismen te elimineren die jongeren met een afwijkende cultuurvariant in hun contacten met de maatschappelijke instellingen kwetsen en discrimineren. We spreken dan in de meest optimale vorm over een rechtvaardiger sociaal-economisch beleid.

### **6.3. Schoolfalen als ingangspoort**

Ons tweede aanknopingspunt voor preventie komt wel rechtstreeks uit ons onderzoek tot uiting en is ook reeds door ander onderzoek bevestigd. We doe-

len hier op het schoolfalen dat (indirect) de kans verhoogt op de ontwikkeling van een delinquent gedragspatroon. Voorkomen dat jongens op school falen, betekent vooral maatregelen nemen op het niveau van de school. We kunnen daarbij denken aan een betere aansluiting van de leerstof bij de leefwereld van de jongens, het ontwikkelen van positieve bindingen tussen leerkrachten en leerlingen, de zelfontplooiing en de ontwikkeling van sociale vaardigheden van de leerlingen stimuleren en dergelijken.

#### 6.4. De vrijetijdsoriëntatie als ingangspoort

Ons onderzoek suggereert dat jongens die minder op maatschappelijk conventionele of schoolse doelen, waarden en normen en meer op non-conventionele of vrijetijdsdoelen, waarden en normen gericht zijn, vaker een delinquent gedragspatroon ontwikkelen. Het kan in preventief opzicht dus van belang zijn om de vrijetijdsbesteding van de jongens in een meer maatschappelijk conventionele context in te bedden. Concreet denken we aan het aantrekkelijker maken van de conventionele gestructureerde vrijetijdsbesteding, zoals (sport)verenigingen en (jeugd)clubs, en dat met name voor (maatschappelijk kwetsbare) jongens die op school falen.

Het organiseren van uitdagende en avontuurlijke zogenaamde "outdoor"activiteiten door bestaande jeugdclubs en -verenigingen, zoals dat ondermeer reeds wordt gedaan door de Koning Boudewijnstichting in samenwerking met de Outward Bound School, lijkt een weg om (maatschappelijk kwetsbare) jongens die op school falen meer aansluiting te geven bij bestaande vrijetijdsvoorzieningen (KNOPS, 1991)(KNOPS, 1994). De drempel van de gestructureerde vrijetijdsbestedingsvormen is nu voor hen te hoog, zodat ze in het geheel geen aansluiting vinden of na één of enkele kwetsende ervaringen afhaken. Ze worden daardoor als het ware naar de ongestructureerde en non-conventionele vrije tijd verbannen om hun leefsamenkomsten te ontmoeten, een compenserend gunstig beeld van zichzelf op te bouwen en vertrouwen in hun eigen handelen te ontwikkelen.

Het aantrekkelijker maken van de maatschappelijk conventionele doelen, waarden en normen zou een andere ingangspoort kunnen zijn om aan de vrijetijdsoriëntatie van de jongens te werken. Vooral de school lijkt daarvoor een interessant forum te bieden. Het tot stand brengen van (meer)

schoolse succeservaringen op de in de vorige paragraaf besproken manieren, biedt de jongens de kans zichzelf aan de hand van maatschappelijk conventionele of schoolse kenmerken te beschrijven, meer zelfvertrouwen op te bouwen ten aanzien van hun schoolse vaardigheden en de waarde van maatschappelijk conventionele doelen te vergroten en meer na te streven.

#### 6.5. Preventie van depressiviteit/passiviteit

Een laatste punt betreft geen aanknopingspunt voor de preventie van jeugddelinquentie, maar voor de preventie van depressiviteit/passiviteit bij jongens. De jongens uit ons onderzoek die geen aansluiting vinden bij een peergroup van leeftijdsgenoten evenals jongens die omwille van delinquent gedrag in een gesloten instelling worden geplaatst, hebben meer kans om een depressief/passief gedragspatroon te ontwikkelen. Wat de peergrouploze jongens betreft, lijken ons de kansen op aansluiting bij een peergroup vooral op school te liggen. Via de leerkrachten kan getracht worden dat jongens niet gepest worden en niet geïsoleerd raken en via schoolse activiteiten of informatie kan de interesse gewekt worden voor bepaalde gestructureerde vrijetijdsbestedingen.

Wat betreft het voorkomen van een depressief/passief gedragspatroon bij de geïnstitutionaliseerde delinquente jongens lijkt de meest voor de hand liggende remedie een open(er) regime te zijn. De handelingsvrijheid van de jongens neemt daardoor toe en hun gevoel van hulpeloosheid daarmee af. Vanzelfsprekend kan er ook gedacht worden aan allerlei alternatieven voor plaatsing als reactie op delinquent gedrag gedurende de adolescentie. Vooral herstelrechtelijke reacties, zoals bemiddeling en gemeenschapsdienst, bieden veel kansen om de jongens naast het tonen van de maatschappelijke grenzen ook een constructieve ervaring mee te geven. Bij bemiddeling en gemeenschapsdienst wordt de jongen benaderd als partner in het conflict en als actieve partij bij het vinden van een oplossing. Van hulpeloosheid is in het kader van dergelijke maatschappelijke reacties op delinquentie geen of veel minder sprake.

## BIBLIOGRAFIE

ABRAMSON, L.Y., SELIGMAN, M.E.P. & TEASDALE, J.D., Learned helplessness in humans: Critique and reformulation, Journal of Abnormal Psychology, 1, 1978, p.49-74.

ABRAMSON, L.Y., GARBER, J. & SELIGMAN, M.E.P., Learned helplessness in humans: An attributional analysis, In: GARBER, J. & SELIGMAN, M.E.P., Human helplessness: Theory and applications, Academic Press, New York, 1980, p.3-34.

AICHORN, A., Verwaarloosde jeugd, Bijleveld, Utrecht, 1952.

AKERS, R.L., KROHN, M.D., LANZA-KADUCE, L. & RADOSEVICH, M., Social learning and deviant behavior, American Sociological Review, 44, 1979, p.636-655.

AKERS, R.L., Criminological theories: Introduction and evaluation, Roxbury Publishing Company, Los Angeles, California, USA, 1994.

ALBERSNAGEL, F.A., ARNTZ, A. & GERTSMA, C., Some limitations of the attributional learned helplessness model in understanding effects of (non)contingency: A controlled study in Dutch adolescents, Advances in Behavior, Research and Therapy, 8, 1986, p.1-42

ANDRIESSEN, J.H.T.H., Interne of externe beheersing, Nederlands Tijdschrift voor Psychologie, 4, 1972, p.173-198.

ANGENENT, H., Achtergronden van jeugdcriminaliteit, Bohn Stafleu Van Loghem, Houten/Antwerpen, 1991.

ARKOFF, A., The desirable self, In: ARKOFF, A. (ed.), Psychology and personal growth, Allyn and Bacon, Boston, 1975, p.31-36.

ATKINSON, J.W., Motivational determinants of risk-taking behavior, Psychological Review, 6, 1957, p.359-372.

ATKINSON, J.W. & FEATHER, N.T. (eds.), A theory of achievement motivation, Wiley, New York, 1966.

BAKKER-DEPREE, B.J., Constructieve gedragstherapie; Theoretische fundering en praktische realisering, Dekker & van de Vegt, Nijmegen, 1987.

BANDURA, A., Principles of behavior modification, N.Y., Holt Rinehart and Winston, 1969.

BANDURA, A., Agression: A social learning analysis, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, New Jersey, 1973.

BANDURA, A., Self-efficacy: Towards a unifying theory of behavioral change, Psychological Reviews, 84, 1977, p.191-215.

- BANDURA, A., Self-efficacy mechanisms in human agency, American Psychologist, 49, 1982, p.122-147.
- BANDURA, A., Social foundations of thought and action; A social-cognitive theory, Englewood Cliffs, Prentice Hall, New Jersey, 1986.
- BARNDT, R.J. & JOHNSON, D.M., Time orientation in delinquents, Journal of Abnormal and Social Psychology, 3, 1955, p.343-345.
- BARTELS, A., Sociale vaardigheidstrainingen voor probleemjongeren. Uitgangspunten, opzet, resultaten, mogelijkheden, Swets & Zeitlinger, Lisse, 1986.
- BARTOLLAS, C., Juvenile delinquency, Mac.Millan Publishing Company, New York, 1990.
- BECK, A.T., Depression: Clinical, experimental and theoretical aspects, Harper, New York, 1967.
- BECK, A.T., WEISSMAN, A., LESTER, D. & TREXLER, L., The measurement of pessimism: The Hopelessness Scale, Journal of Consulting & Clinical Psychology, 42, 1974, p.861-865.
- BELL, N.J. & BELL, R.W., Adolescent risk taking, Sage Publications, London, 1993.
- BENTLEY, A.M., Personal and global futurity in Scottish and Swazi students, Journal of Social Psychology, 12, 1983, p.223-229.
- BIJLSMA, K. & WILDERS, T., "Ik zorg er zelf wel voor dat het niet te zwaar wordt", Spijbelen en andere strategieën van leerlingen, Jeugd en Samenleving, 1, 1985, p.37-48.
- BILLIET, J.B., Methoden van sociaal wetenschappelijk onderzoek: Ontwerp en dataverzameling, Acco, Leuven/Amersfoort, 1990.
- BLACK, W.A.M. & GREGSON, R.A.M., Time perspective, purpose in life, extraversion and neuroticism in New Zealand prisoners, British Journal of Social and Clinical Psychology, 12, 1973, p.50-60.
- BONGER, W., Criminality and economic conditions, Bloomington, Indiana Univ. Press, 1969 (reprinted, 1916).
- BORTNER, R. & HULTSCH, D., Personal time perspective in adulthood, Developmental Psychology, 7, 1972, p.98-103.
- BOSMA, H.A., Identity development in adolescence: Coping with commitments, R.U. Groningen, 1985.
- BOSMA, H.A., Identiteit in de adolescentie, Tijdschrift Jeugdonderzoek, 4, 1990, p.17-21.
- BROWNFIELD, D. & THOMPSON, K., Attachment to peers and delinquent behaviour, Canadian Journal of Criminology, 1, 1991, p.45-60.
- BRUGGEMAN, W., De relatie stad-criminaliteit vanuit politieel oogpunt; Een geografische criminologische analyse, Panopticon, 1991, 12, p.508-542.

BRUINSMA, G.J.M., Criminaliteit als sociaal leerproces. Een toetsing van de differentiële-associatietheorie in de versie van K.D.Opp, Kluwer-Gouda Quint, Antwerpen/Arnhem, 1985.

BRUINSMA, G.J.M., Massale criminaliteit, jeugd en de overheid, Delikt en Delinquent, 2, 1988, p.151-163.

BRUINSMA, G.J.N., Leeftijdgenoten en de criminaliteit van jongeren, Jeugd en Samenleving, 1, 1991, p.15-25.

BUIKHUISEN, W., La criminologie intégrale, Déviance et Société, 1, 1977, p.96-108.

BUIKHUISEN, W., Explaining juvenile delinquency from a bio-social developmental perspective, International Journal of Offenders Therapy and Comparative Criminology, 3, 1989, p.185-195.

BURNS, R.B., The selfconcept: Theory, measurement, development and behaviour, Longman Group Limited, London, 1979.

BYNNER, J.M., O'MALLEY, P.M. & BACHMAN, J.G., Selfesteem and delinquency revisited, Journal of Youth and Adolescence, 6, 1981, p.407-441.

BYNUM, J.E. & THOMPSON, W.E., Juvenile delinquency: A sociological approach, Allyn and Bacon, Boston, 1989.

CAMERON, P., DESAI, K.G., BAHADOR, D. & DREMEL, G., Temporality across the span, International Journal of Aging and Human Development, 8, 1977/1978, p.229-259.

CHIU, L., The relationship of career goal and self-esteem among adolescents, Adolescence, 99, 1990, p.593-597.

CLOWARD, R.A. & OHLIN, L.E., Delinquency and opportunity: A theory of delinquent gangs, Free Press, New York, 1961.

COETSIER, P. & CLAES, R., Belang van Waarden, Infoservice, Oostende, 1989.

COHEN, A.K., Delinquent boys: The culture of the gang, Free Press, New York, 1955.

COLEMAN, J.C., Friendship and the peergroup in adolescence, In: ADELSON, J. (ed.), Handbook of Adolescent Psychology, John Wiley & Sons, New York, 1980, p.408-431.

COLVIN, M. & PAULY, J., A critique of criminology: towards an integrated structural-marxist theory of delinquency production, American Journal of Sociology, 1983, p.513-551.

COMBS, A.W., AVILA, D.L. & PURKEY, W.W., Selfconcept: product and producer of experience, In: ARKOFF, A. (ed.), Psychology and personal growth, Allyn & Bacon, Boston, 1975, p.8-15.

COOPERSMITH, S., The antecedents of self-esteem, W.H.Freeman, San Francisco, 1967.

CORNISH, D.B. & CLARKE, R.V. (eds.), The reasoning criminal: rational choice perspective on offending, Springer-verslag, New York, 1986.

COVINGTON, M.V., Self-esteem and failure in school: Analysis and policy implications, In: MECCA, A.M., SMELSER, N.J. & VASCONCELLES, J. (eds.), The social importance of self-esteem, University of California Press, Berkeley/Los Angeles, California, 1989, p.72-123.

CUSSON, M., Why delinquency?, Toronto Univ. Press, Toronto, 1983.

CUYVERS, G., Tussen beleving en werkelijkheid; Een inleiding in de psychologie, Acco, Leuven, 1981.

DE BUYST, C., Le concept de dangérosité et un de ses éléments constitutifs: la personnalité criminelle, Déviance et Société, 4, 1977, p.363-387.

DE HEUS, P., Kognitie en depressie; Studies naar de aangeleerde hulpeloosheid en Beck's kognitieve theorie over depressie, R.U.Leiden, Leiden, 1989.

DE KNOP, P. & THEEBOOM, M., Sport als integratiemiddel voor kansarme jongeren, Eindrapport, Koning Boudewijn Stichting, Brussel, 1989.

DEVILLE, R., DEQUEECKER, G., VAN MECHELEN, F. & CLAEYS, U., De leefwereld van veertienjarigen, Deel I, Sociologisch Onderzoeksinstituut, K.U.Leuven, 1988a.

DEVILLE, R., DEQUEECKER, G., VAN MECHELEN, F. & CLAEYS, U., De leefwereld van veertienjarigen, Deel II, Sociologisch Onderzoeksinstituut, K.U.Leuven, 1988b.

DEVILLE, R., DEQUEECKER, G. & CLAEYS, U., De leefwereld van jongeren, Deel I, Sociologisch Onderzoeksinstituut, K.U.Leuven, 1989a.

DEVILLE, R., DEQUEECKER, G. & CLAEYS, U., De leefwereld van jongeren, Deel II, Sociologisch Onderzoeksinstituut, K.U.Leuven, 1989b.

DEVILLE, R., DEQUEECKER, G. & CLAEYS, U., De leefwereld van jongeren, Deel III, Sociologisch Onderzoeksinstituut, K.U.Leuven, 1989c.

DE VOLDER, M., Time Orientation: A review, Psychologica Belgica, 1979, p.61-79.

DE WIT, J. & VAN DER VEER, G., Psychologie van de adolescentie, Intro, Nijkerk, 1986.

DIJKSTERHUIS, F. & NIJBOER, J., Delinquentiepatronen bij meisjes en jongens, Tijdschrift voor Criminologie, 1986, p.41-53.

DU BOIS-REYMOND, M. & VELD, T., Jongeren en hun toekomst; Over de crisis in het onderwijs in de jaren tachtig, Jeugd en Samenleving, 10, 1985, p.691-707.

DUSEK, J.B., Adolescent development and behavior, Prentice-Hall International Editions, New York, 1987.



EELLEN, P., Leerpsychologie en gedragstherapie, Handboek gedragstherapie, afl.20, 1988, p.F3.1-121.

ELCHARDUS, M., Internationale Beroepenclassificatie en Gestandaardiseerde Internationale Beroepenprestigeschaal, C.B.G.S. Rapport, 30, 1979.

ELLIOT, D.S. & VOSS, H.L., Delinquency and dropout, Lexington Books, Toronto, 1974.

ELLIOT, D.S., AGETON, S.S. & CANTER, R.J., An integrated theoretical perspective on delinquent behavior, Journal Research in Crime and Delinquency, 16, 1979, p.3-27.

ELLIOTT, D.S. & HUIZINGA, D., Social class and delinquent behavior in a national youth panel, Criminology, 21, 1983, p.149-177.

ELLIOT, D., HUIZINGA, D. & AGETON, S.S., Explaining delinquency and drug use, Sage, Beverly Hills, 1985.

EYSENCK, H.J., Crime and personality (2nd ed.), Routledge and Kegan Paul, London, 1977.

ERICKSON, E.H., Childhood and society, Norton, New York, 1950.

ERICKSON, E.H., Identity, youth and crises, Norton, New York, 1968.

EVANS, R.C., COPUS, G.D., SULLENBERGER, T.E. & HODGKINSON, F.P., Self-concept comparisons of English and American Delinquents, International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology 37 (4), 1993, p.297-313.

FELDMAN, P., The Psychology of crime, Cambridge Univ. Press, Cambridge, 1993.

FEND, H. & SCHRÖER, S., The formation of self-concepts in the context of educational systems, International Journal of Behavioral Development, 8, 1985, p.423-444.

FERWERDA, H.B., Criminele carrières van jongens, Drijfveren en remmen, Tijdschrift voor Jeugdonderzoek, 1, 1993, p.2-12.

FESTINGER, L., A theory of social comparison processes, Human Relation, 7, 1954, p.117-140.

FILSINGER, E.E. & ANDERSON, C.C., Social class and selfesteem in late adolescence; Dissonant context or selfefficacy, Developmental Psychology, 3, 1982, p. 380-384.

FRANK, L.K., Time perspectives, Journal of Social Philosophy, 4, 1939, p.293-312.

FÜCHSLE, T. & TROMMSDORFF, G., Eine Längsschnittstudie zur Entwicklung von Zukunftsorientierung und Aufschubverhalten bei Unter- und Mittelschichtkindern, Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 12, 1980, p.291-300.

- FÜCHSLE, T., TROMMSDORFF, G. & BURGER, C., Entwicklung eines Messinstrumentes zur Erfassung der Zukunftsorientierung, Diagnostica, 26, 1980, p.186-197.
- GARBER, J. & SELIGMAN, M.E.P., Human helplessness: Theory and applications, Academic Press, New York, 1980.
- GILLIES, P., ELMWOOD, J.M. & HAWTIN, P., Anxieties in Adolescents about Employment and War, British Medical Journal, 291, 1985, p.383.
- GILLISPIE, J.M. & ALLPORT, G.W., Youth's outlook on the future (a cross-national study), Doubleday & Company, New York, 1955.
- GJESME, T., Slope of gradients for performance as a function of achievement motive, goal distance in time and future time orientation, The Journal of Psychology, 91, 1975, p.143-160.
- GOFFMAN, E., Stigma: Notes on the management of spoiled identity, Prentice-Hall, New Jersey, 1963.
- GOFFMAN, E., Stigma: Gedachten overleven met een ongeschonden identiteit, Van Loghum Slaterus, Deventer, 1971.
- GOLD, M., Scholastic experiences, self-esteem and delinquent behavior: A theory for alternative schools, Crime and Delinquency, 24, 1978, p.290-308.
- GOLD, M. & MANN, D., Delinquency as defense, American Journal of Orthopsychiatry, 3, 1972, p.463-479.
- GOLD, M. & PETRONIO, R.J., Delinquent behavior in adolescence, In: ADELSON, J. (ed.), Handbook of adolescent psychology, Wiley, New York, 1980, p.495-535.
- GOLDBERG, S., LACOMBE, S., LEVINSON, D., ROSS PARKER, K.R. & SOMMERS, F., Thinking about the threat of nuclear war: Relevance to mental health, American Journal of Orthopsychiatry, 55, 1985, p.503-512.
- GOOSSENS, L. & MARCOEN, A., Eenzaamheid in de adolescentie, In: BOSCH, J.D., BOSMA, H.A., OUDSHOORN, D.N., RISPENS, J. & VYT, A. (eds.), Jaarboek, Ontwikkelingspsychologie, orthopedagogiek en kinderpsychiatrie, 1994-1995, Bohn Stafleu Van Loghum, Houten/Zaventem, 1994, p.190-210.
- GOTTFREDSON, M.R. & HIRSCHI, T., A general theory of crime, Stanford University Press, Stanford, California, 1990.
- GREENE, A.L., Future-time perspective in adolescence: The present of things future revisited, Journal of Youth and Adolescence, 2, 1986, p.99-113.
- HABER, R.N. & FRIED, A.H., An introduction to psychology, Holt, Rinehart & Winston, New York, 1975.
- HAYNES, N.M., Influence of self-concept on school adjustment among middle-school students, The Journal of Social Psychology, 130 (2), 1989, p.199-207.
- HIGGINS, E.T., Self-discrepancy: A theory relating self and affect, Psychological Review, 94, 1987, p.319-340.

HIGGINS, E.T., KLEIN, R.L. & STRAUMAN, T.J., Self-discrepancies: Distinguishing among self states, self-state conflicts, and emotional vulnerabilities, In: YARDLEY, K. & HONESS, T. (eds.), Self and identity: Psychosocial perspectives, Wiley, New York, 1987, p.173-186.

HILL, J.P., De verandering van sociale relaties in de vroege adolescentie, in: MÖNKS, F.J. & HEYMANS, P.G., Psychologie van jeugdigen en adolescentie, Dekker & van de Vegt, Nijmegen, 1981.

HINDELANG, M.J., Time Perceptions of Self-reported Delinquents, British Journal of Criminology, 13, 1973, p.178-183.

HIROTO, D.S., Locus of control and learned helplessness, Journal of Experimental Psychology, 2, 1974, p.187-193.

HIRSCHI, T., Causes of delinquency, University of California Press, Berkeley, 1969.

HIRSCHI, T. & HINDELANG, M., Intelligence and delinquency: a revisionist review, American Sociological Review, 42, 1977, p. 571-587.

HIRSCHI, T. & GODFREDSON, M., Age and the explanation of crime, American Journal of Sociology, 89, 1983, p.552-584.

HOKSBERGEN, R.A.C., VAN DER MEER, R. & SCHOON, G.P., Adolescenten in vele gedaanten, Swets & Zeitlinger, Lisse, 1987.

JAARVERSLAG, Gemeenschapsinstelling "De Markt", Mol, 1989.

JAMES, W., The Principles of psychology (vol.2), Holt, New York, 1890.

JESSOR, R., DONOVAN, J.E. & COSTA, F.M., Beyond adolescence: Problem behavior and young adult development, Cambridge University Press, Cambridge, 1991.

JUNGER, M., Delinquency and ethnicity, Kluwer, Deventer/Boston, 1990.

JUNGER-TAS, J., Kenmerken en sociale integratie van jeugddelinquenten, S.C.J.M., Brussel, 1972.

JUNGER-TAS, J., Verborgene jeugddelinquentie en gerechtelijke selectie, Brussel, S.C.J.M., 1976.

JUNGER-TAS, J., Verklaringen van delinquent gedrag: mythes en werkelijkheid, Bijdrage aan het congres "Grenzen van de jeugd" van de Nederlandse Vereniging voor Kriminologie, op 22 en 23 mei 1981.

JUNGER-TAS, J., Jeugddelinquentie: achtergronden en justitiële reactie, Staatsuitgeverij, Den Haag, 1983.

JUNGER-TAS, J., De theorie van sociale controle of van sociale binding, Tijdschrift voor Criminologie, 5, 1985, p.244-265.

JUNGER-TAS, J., TERLOUW, G.J. & KLEIN, M.W. (eds.), Delinquent behavior among young people in the western world, First results of the international self-report delinquency study, Kugler Publications, Amsterdam, 1994.

KAPLAN, H.B., Self attitudes and deviant behavior, Goodyear, Pacific Palisades, California, 1975.

KAPLAN, H.B., Deviant behavior in defence of self, Academic Press, New York, 1980.

KAPLAN, H.B., Psychosocial stress, trends in theory and research, Academic Press, London, 1983.

KAPLAN, H.B., Patterns of juvenile delinquency, Volume 2 Law and Criminal Justice Series, Sage Publications, Beverly Hills, 1984.

KASHANI, J.H., DANDROY, A.C. & REID, J.C., Hopelessness in children and adolescents, Acta Paedopsychiatrica, 55, 1992, p.33-39.

KASTENBAUM, R., The dimension of future time perspective: An experimental analysis, Journal of Genetic Psychology, 45, 1961, p.203-218.

KAUFMAN, R.L. & SCHERVISH, P.G., Using adjusted crosstabulations to interpret log-linear relationship, American Sociological Review, 51, 1986, p.717-733.

KLEIMAN, M., Darknumber: Een onderzoek naar verborgen recreatiecriminaliteit, K.U.Nijmegen, Nijmegen, 1989.

KLINEBERG, S.L., Changes in outlook on the future between childhood and adolescence, Journal of Personality and Social Psychology, 7, 1967, p.185-193.

KNOPS, G. (ed.), Sport als integratie; Kansen voor maatschappelijk kwetsbare jongeren, Brussel, Koning Boudewijnstichting, 1991.

KNOPS, G. (ed.), Vorming door (sportieve) actie, Brussel, Koning Boudewijnstichting, 1994.

KORNHAUSER, R.R., Social sources of delinquency? An appraisal of analytic models, University of Chicago Press, Chicago, 1978.

KRETSCHMER, E., Körperbau und Charakter, Berlin, Springer, 1961.

LACKOVIC-GRGIN, K. & DEKOVIC, M., The contribution of significant others to adolescents' self-esteem, Adolescence, 100, 1990, p.839-846.

LAMM, H., SCHMIDT, R.W. & TROMMSDORFF, G., Sex and social class as determinants of future orientation (time perspective) in adolescent, Journal of Personality and Social Psychology, 34, 1976, p.317-326.

LANDAU, S.F., Future time perspective of delinquents and non-delinquents, The effect of institutionalization, Criminal Justice and Behavior, 1, 1975, p.22-36.

LAYDEN, M.A., Attributional style therapy, In: ANTAKI, C. & BREWIN, C. (eds.), Attributions and psychological change, applications of attributional theories to clinical and educational practice, Academic Press, London, 1982, p.63-82.

LEBLANC, M., La délinquance à l'adolescence: de la délinquance cachée et de la délinquance apparante, Annales de Vaucresson, 1976-1977, p.15-50.

LEBLANC, M., L'impact des transformations sociales et psychologiques sur la délinquance cachée des adolescents, In: WALGRAVE, L. (ed), Changement de société et délinquance juvénile, Volume 1, Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie, Acco, Leuven, 1987, p.193-213.

LEBLANC, M., & BIRON, L., Vers une théorie intégrative de la régulation de la conduite délinquante des garçons, Univ. de Montréal, GRIJ, Recherche structure et dynamique du comportement, Vol. IV, 1980.

LEEuw, F.L., VAN DER HOEVEN, E., NEDERHOF, A.J., & BAK, P.D., Sociale bindingen van jongeren, kleine criminaliteit en beleid, Gouda Quint, Arnhem, 1989.

LEFCOURT, H.M., Personality and locus of control, In: GARBER, J. & SELIGMAN, M.E.P., Human Helplessness, Theory and applications, Academic Press, 1980, p.245-259.

LEMERT, E.M., Social pathology, Mc.Graw-Hill, New York, 1951.

LEMERT, E.M., Human deviance, social problems and social control, Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall, 1967.

LENS, W., Sex differences in attitude towards personal past, present and future, Psychologica Belgica, 15, 1975, p.29-33.

LENS, W., Future time perspective: a cognitive-motivational concept, Psychological Report, 26, 1985. (Ook: LENS, W., Future time perspective: a cognitive-motivational concept, In: BROWN, D.R. & VERLOFF, J. (Eds.), Frontiers of motivational psychology, Springer, New York, 1986, p.173-190.)

LENS, W., Goal setting, future time perspective, and strength of motivation, University of Leuven, Research Centre of Motivation and Time Perspective, 28, 1986, p.1-16. (Ook: LENS, W., Goal setting, future time perspective, and strength of motivation, paper presented at the 21st International Congress of Applied Psychology, Jerusalem, Abstracts, 1986, p.154.)

LENS, W., Delay of Gratification, Self Control and Future Time Perspective, Research Center for Motivation and Time Perspective, K.U.Leuven, 44, 1990. (Ook in 1994 in het Pools gepubliceerd.)

LENS, W., Motivatie, wilsprocessen en zelfregulatie, Leuven Bulletin LAPP, 30, 1991, p.136-149. (Ook: LENS, W., Cognitieve motivatiepsychologie, ACCO, Leuven, 1991.)

LENS, W. & CASSIMAN, B., The Motivational Significance of Anticipating a Second Chance to Strive for Success, Unpublished manuscript, University of Leuven, Research Center for Motivation and Time Perspective, 1984.

LENS, W. & GAILLY, A., Extension of future time perspective in motivational goals of different age groups, International Journal of Behavioral Development, 3, 1980, p.1-17.

- LENS, W. & STEYAERT, C., Cognitieve motivatietheorieën, University of Leuven, Research Center for Motivation and Time Perspective, 36, 1987, p.1-61.
- LENS, W. & VAN CALSTER, K., Toekomstperspectief: Een cognitief-dynamische gedragsvariabele, In: NUTTIN, R.J., Gedrag, dynamische relatie en betekeniswereld, Liber Amicorum, Universitaire Pers Leuven, Leuven, 1980, p.67-87. (Ook: LENS, W. & VAN CALSTER, K., Toekomstperspectief: Een cognitief-dynamische gedragsvariabele, University of Leuven, Research Center for Motivation and Time Perspective, 13, 1980.)
- LENS, W., VAN DAELE, K. & REYNDERS, I., Is de combinatie van hemel en hel beter dan alleen maar de hemel of alleen maar de hel?, Een psychologische toets, Psychological Reports, 56, 1994.
- LESHAN, L.L., Time orientation and social class, Journal of Abnormal Social Psychology, 47, 1952, p.589-592.
- LEWIN, K., Principles of topological psychology, New York, McGraw Hill, 1936.
- LEWINSOHN, P.M., The behavioral study and treatment of depression, In: HERSEN, M., EISLER, R.M. & MILLER, P.M. (eds.), Progress in Behavior Modification, Volume 1, Academic Press, New York, 1975, p.19-63.
- LOEBER, R., The stability of antisocial and delinquent childbehavior: a review, Child Development, 53, 1982, p.1431-1446.
- LYNCH, M.J. and GROVES, W.B., A primer in radical criminology, New York, Harrow and Heston, 1986.
- MAIER, S.F. & SELIGMAN, M.E.P., Learned Helplessness: Theory and Evidence, Journal of Experimental Psychology, 1, 1976, p.3-46.
- MARKUS, H. & WURF, E., The dynamic self-concept: A social psychological Perspective, Annual Review of Psychology, 38, 1987, p.299-337.
- MASLOW, A.H., Motivatie en persoonlijkheid, Lemniscaat, Rotterdam, 1976.
- MATZA, D., Delinquency and drift, Wiley, New York, 1964.
- MC.CLELLAND, D.C., Human Motivation, Scott, Foresman and Company, London, 1985.
- MC.MAHAN, I.D., Relationship between causal attributions and expectancy of succes, Journal of Personality and Social Psychology, 28, 1973, p.109-114.
- MEAD, G.H., Mind, self and society, University of Chicago Press, Chicago, 1934.
- MERTON, R., Social structure and anomie, American Sociological Review, 3, 1938, p.672-682.
- MERTON, R., Social theory and social structure, Free Press, New York, 1957.

METHA, P.H., ROHILA, P.K., SUNDBERG, N.D. & TYLER, L.E., Future time perspective of adolescents in India and the United States, Journal of Cross-Cultural Psychology, 3, 1972, p.293-302.

MILLER, N.E., Experimental studies of conflict, In: HUNT, J.McV. (ed.), Personality and the behavior disorders 1, Ronald Press Company, New York, 1944, p.431-465.

MILLER, W.B., Lower class culture as a generating milieu of gang delinquency, Journal of Social Issues, 14, 1958, p.5-19.

MISHEL, W., Objective and Subjective Rules for Delay of Gratification, In: D'YDEWALLE, G. & LENS, W. (eds.), Cognition in Human Motivation and Learning, Leuven University Press & Erlbaum, Leuven/Hillsdale, 1981, p.33-58.

MEHTA, P.H., ROHILA, P.K., SUNDBERG, N.D. & TYLER, L.E., Future time perspectives of adolescents in India and the United States, Journal of Cross-Cultural Psychology, 3, 1972, p.293-302.

MÖNKS, F., Future time perspective in adolescents, Human Development, 11, 1968, p.107-123.

MÖNKS, F.J. & HEYMANS, P.G., Psychologie van jeugdigen en adolescentie, Dekker & van de Vegt, Nijmegen, 1981.

MORETTI, M.M. & HIGGINS, E.T., Relating self-discrepancy to self-esteem: The contribution of discrepancy beyond actual-self ratings, Journal of Experimental Social Psychology, 26, 1990, p.108-123.

MUNSON, J.M. & SPIVEY, W.A., Relation between social class and three aspects of self-concept: Actual, ideal, and egocentric self, The Journal of Social Psychology, 119, 1983, p.85-94.

NAWAS, M.M., Inleiding tot de persoonlijkheidsleer, Dekker & van de Vegt, Nijmegen, 1986.

NEWMAN, O., Defensible Space: Crime Prevention Through Urban Design, MacMillan, New York, 1973.

NURMI, J.E., Adolescents' orientation to the future, Development of interests and plans, and related attributions and affects, in the life-span context, Commentationes Scientiarum Socialium, Helsinki, 39, 1989.

NURMI, J.E., Review: How do adolescents see their future?, A review of the development of future orientation and planning, Developmental Review, 11, 1991, p.1-59.

NURMI, J.E., SALMELA-ARO, K. & KINNUNEN, H., Cognitive and attributional strategies among unemployed young adults: A case of failure-trap strategy, Univ. of Helsinki, Merikoski Rehabilitation and Research Center, Oulu, Finland, 1992.

NUTTIN, J.R., The future time perspective in human motivation and learning, Proceedings of the 17th international congress of psychology, Acta Psychologica, 23, 1964, p.60-82.

- NUTTIN, J., De menselijke motivatie, Van Loghum Slaterus, Deventer, 1981.
- NUTTIN, J., Motivation, Planning and Action: A Relational Theory of Behavior Dynamics, University Press & Erlbaum, Leuven/Hillsdale, 1984.
- NUTTIN, J., Future time perspective and motivation: Theory and research method, University Press & Erlbaum, Leuven/Hillsdale, 1985.
- NUTTIN, J.M., Sociale psychologie, K.U.Leuven, Leuven, 1986.
- NUTTIN, J. & LENS, W., Future Time Perspective and Motivation, Theory and Research Method, University Press & Erlbaum, Leuven/Hillsdale, 1985.
- NUTTIN, J., LENS, W., VAN CALSTER, K. et DE VOLDER, M., La perspective temporelle dans le comportement humain, In: FRAISSE, P., e.a. (eds.), Du temps biologique au temps psychologique, Presses Universitaires de France, Paris, 1979, p.307-363.
- O'RAND, A. & ELLIS, R.A., Social class and social time perspective, Social Force, 1974, p.53-62.
- ORLEMANS, J.W.C., Inleiding tot de gedragstherapie, Van Loghum Slaterus, Deventer, 1975.
- OYSERMAN, D. & MARKUS, H.R., Possible selves and delinquency, Journal of Personality and Social Psychology, 1, 1990a, p.112-125.
- OYSERMAN, D. & MARKUS, H.R., Possible selves in balance: Implications for delinquency, Journal of Social Issues, 2, 1990b, p.141-157.
- PATTERSON, G., Coercive family process, Eugene, Astalia, 1982.
- PATTERSON, G.R. & DISHION, T.J., Contributions of families and peers to delinquency, Criminology, 23, 1985, p.63-79.
- PEETSMA, T.T.D., Toekomstperspectief, Literatuurstudie, SCO Cahier, 34, 1985.
- PEETSMA, T.T.D., 1988.
- PEETSMA, T.T.D., Kwetsbare jongeren over hun toekomst: De ontwikkeling van een meetinstrument, Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek, Amsterdam, 1991.
- PETERSEN, A.C., Adolescent development, Annual Review of Psychology, 39, 1988, p.583-607.
- PHILLIPS, E., PHILLIPS, E., FIXEN, D. & WOLFF, M., Achievement Place: Behavior shaping work for delinquents, Psychology Today, 6, 1973, p.74-79.
- PHILLIPS, E., PHILLIPS, E., FIXEN, D. & WOLFF, M., The teaching family. Handbook, Lawrence, Univ. Kansas Printing, 1974.
- PIAGET, J., The development of time concepts in the child, In: HOCH, P. & ZUBIN, J. (eds.), Psychopatology of childhood, Grune & Stratton, New York, 1955, p.34-44.



POELS, V., VETTENBURG, N. & WALGRAVE, L., Meisjes in de gerechtelijke jeugdbescherming, Een onderzoek van de statistieken van 1974 tot 1987, Panopticon, 1, 1994, p.56-70.

POOLE, M.E. & COONEY, G.H., Orientations to the future: A comparison of adolescents in Australia and Singapore, Journal of Youth and Adolescence, 2, 1987, p.129-151.

PULKKINEN, L., A longitudinal perspective on future-orientation in late adolescence, A paper presented at the XXIII International Congress of Psychology, Acapulco, 1984.

QUINNEY, R., Class, state and crime, Second edition, New York, Longman, 1990.

RAYNOR, J.O., Future orientation and motivation of immediate activity: An elaboration of the theory of achievement motivation, Psychological Review, 76, 1969, p.606-610.

RAYNOR, J.O., Future orientation in the study of achievement motivation, In: ATKINSON, J.W. & RAYNOR, J.O., Personality, motivation and achievement, Hemisphere, Washington D.C., 1978, p.71-115.

RAYNOR, J.O., Future orientation and achievement motivation: Toward a theory of personality functioning and change, In: D'YDEWALLE, G. & LENS, W. (eds), Cognition in human motivation and learning, Leuven University Press, Leuven, 1981, p.199-231.

RAYNOR, J.O. & ENTIN, E.E., Motivation, career striving and aging, Hemisphere, Washington D.C., 1982.

RECKLESS, W.C., A new theory of delinquency and crime, Federal Probation, 25, 1961, p.42-46.

RECKLESS, W.C., The crime problem, Appleton Century Crofts, New York, 1967.

REDL, F. & WINEMAN, D., Kinderen die haten, Bijleveld, Utrecht, 1985.

RICKS, D., UMBARGER, G. & MACK, R., A measure of increased perspective in successfully treated adolescent boys, Journal of Abnormal and Social Psychology, 69, 1964, p.685-689.

ROGERS, C.R., A theory of therapy, personality and interpersonal relationships all developed in the client-centered framework, In: KOCH, S. (ed.), Psychology: A study of a science, Vol.3, New York, Mc.Graw-Hill, 1959, p.184-256.

ROGERS, C.R., The actualizing tendency in relation to "motives" and to consciousness, In: JONES, M.R. (ed.), Nebraska symposium on motivation, University of Nebraska Press, Lincoln, 1963.

ROSENBERG, M., The dissonant context and the adolescent self-concept, In: DRAGASTIN, S.F. & ELDER, G.H. (eds.), Adolescence in life cycle, psychological change and social context, Hemisphere, Washington D.C, 1975, p.97-116.

ROSENBERG, M., Conceiving the self, Basic Books, New York, 1979.

- ROSENBERG, F.R. & ROSENBERG, M., Selfesteem and delinquency, Journal of Youth and Adolescence, 7, 1978, p.279-291.
- ROSENBERG M., SCHOOLER, C. & SCHOENBACH, C., Self-esteem and adolescent problems: Modeling reciprocal effects, American Sociological Review, 54, 1989, p.1004-1018.
- ROTTER, J.B., Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement, Psychological Monographs, 80, 1966, p.1-28.
- ROTTER, J.B., CHANCE, J.E. & PHARES, E.J., Applications of a social learning theory of personality, Holt, Rinehart & Winston, New York, 1972.
- RUTTER, M. & GILLER, H., Juvenile delinquency; Trends and perspectives, Penguin Books, 1983.
- SCHEFF, T.J., RETZINGER, S.M. & RYAN, M.T., Crime, violence and self-esteem: Review and proposals, In: MECCA, A.M., SMELSER, N.J. & VASCONCELLES, J. (eds), The social importance of self-esteem, University of California Press, Berkeley, California, 1989, p.165-199.
- SCHMIDT, R.W., LAMM, H. & TROMMSDORFF, G., Social class and sex as determinants of future orientation (time perspective) in adults, European Journal of Social Psychology, 8, 1978, p.71-90.
- SCHOLTE, E.M., Psychosociale achtergronden van delinquentie bij jeugdigen, In: NIJBOER, J.A. e.a. (eds.), Criminaliteit als politiek probleem, Gouda Quint, Arnhem, 1993, p.89-104.
- SCHUR, E.M., Labeling deviant behavior; Its sociological implications, Harper & Row, New York, 1971.
- SELIGMAN, M.E.P., Helplessness; On depression, development and death, W.H. Freeman & Company, San Francisco, 1975.
- SEGRS, J.H.G., Methoden voor de sociale wetenschappen. Deel I, Inleiding tot de structuur van het onderzoeksproces en tot de methoden van dataverzameling, Van Gorcum, Assen/Maastricht, 1987.
- SEGRS, J.H.G. & HAGENAARS, J.A.P., Methoden voor de sociale wetenschappen. Deel II, Technieken van causale analyse, Van Gorcum, Assen/Maastricht, 1990.
- SHAW, C.R. & MCKAY, H.D., Juvenile delinquency and urban areas; A study of rates of delinquency in relation to differential characteristics of local communities in American cities, The University of Chicago Press, Chicago, 1942.
- SHELDON, W., The varieties of human physique, N.Y., Harper, 1940.
- SHELDON, W., The varieties of temperaments, N.Y., Harper, 1942.
- SHOEMAKER, D.J., Theories of delinquency, An examination of explanations of delinquent behavior, Second Edition, Oxford University Press, New York, 1990.

SHOHAN, S.G. & SEIS, M., A Primer in the psychology of crime, Harrow and Heston, New York, 1993.

SHRAUGER, J.S. & ROSENBERG, S.E., Self-esteem and the effects of succes and failure feedback on performance, Journal of Personality, 58, 1970, p.404-417.

SIEGMAN, A.W., The relationship between future time perspective, time estimation and impulse control in a group of young offenders and in a control group, Journal of Consulting Psychology, 6, 1961, p.470-475.

SKAALVIK, E.M. & HAGTVET, K.A., Academic achievement and self-concept: An analysis of causal predominance in a developmental perspective, Journal of Personality and Social Psychology, 2, 1990, p.292-307.

SLABY, R. & GUERRA, N., Cognitive mediators of agression in adolescent offenders; Assesment, Developmental Psychology, 24, 1988, p.580-588.

SLOT, M.W. & BARTELS, A.A.J., Token Economies in Behandelingstehuizen, Kind en Adolescnct, 3, 1981, p.1-20.

SLOT, M.W., BARTELS, A.A.J. & BERGER, M.A., De Token Economy in het Kursushuis, Kind en Adolescent, 1, 1984, p. 12-22.

SOLANTAUS, T., Hopes and worries of young people in three European countries, Health Promotion, 2, 1987, p.19-27.

STEIN, K.B., SARBIN, T.R. & KULIK, J.A., Future time perspective: its relation to the socialization process and the delinquent role, Journal of Consulting and Clinical Psychology, 3, 1968, p.257-264.

SULS, J. & GREENWALD, A.G. (eds.), Psychological perspectives on the self, Lawrence Erlbaum, London, 1982.

SUNDBERG, N.D., POOLE, M.E. & TYLER, L.E., Adolescents' expectations of future events, A cross-cultural study of Australians, Americans and Indians, International Journal of Psychology, 18, 1983, p.415-427.

SUTHERLAND, E.H., Principles of Criminology, Lippincot, New York, 1939.

SUTHERLAND, E.H., Theory of Differential Association, In: GIALLOMBARDO, R., Juvenile Delinquency, John Wiley & Sons, 1966.

SWANBORN, P.G., Aspecten van sociologisch onderzoek, Boom, uitgevers, Meppel, 1975.

SWANN, W.B., "Self-verification: Bringing social reality into harmony with the self, In: SULS, J. & GREENWALD, A.G. (eds.), Psychological perspectives on the self, Vol.2, Hillsdale, New Jersey, Erlbaum, London, 1982, p.33-66.

SYKES, G.M. & MATZA, D., Techniques of neutralization: A theory of delinquency, The American Journal of Sociology, 22, 1957, p.664-670.

TANGRI, S.S. & SCHWARTZ, M., Delinquency research and the self-concept variable, Journal of Criminal Law, Criminology and Police Science, 58, 1967, p.182-190.

TEN DEN, C., Jongens en meisjes in de disco: meer dan vermaak alleen, Jeugd en Samenleving, 10, 1990, p.616-630.

TROMMSDORFF, G., Future orientation and socialisation, International Journal of Psychology, 18, 1983, p.381-406.

TROMMSDORFF, G. & LAMM, H., An analysis of future orientation and some of its social determinants, In: FRASER, J.T. & LAWRENCE, H. (eds.), The study of time II, New York, Springer, 1975.

TROMMSDORFF, G. & LAMM, H., Future orientation of institutionalized and non-institutionalized delinquents and non-delinquents, European Journal of Social Psychology, 10, 1980, p.132-147.

TROMMSDORFF, G., BURGER, C. & FUCHSLE, T., Social and psychological aspects of future orientation, In: IRLE, M. (ed.), Studies in decision making, De Gruyter, Berlin, 1982.

TROMMSDORFF, G., LAMM, H. & SCHMIDT, R.W., A longitudinal study of adolescents' future orientation (time perspective), Journal of Youth and Adolescence, 2, 1979, p.131-147.

VAN AVERMAET, E., Cognitieve sociale psychologie: implicaties voor de klinische praktijk, Handboek Gedragstherapie, afl.18, 1988, pF4.1-40.

VAN CALSTER, LENS, W. & NUTTIN, J.R., Affective attitude toward the personal future: Impact on motivation in high school boys, American Journal of Psychology, 1, 1987, p.1-13.

VAN DER GUGTEN, M., De sport als aangrijpingspunt voor criminaliteitspreventie, Justitiële Verkenningen, 5, 1988, p.86-112.

VAN DER LINDEN, F.J., Vriendschap in de adolescentie, Jeugd en Samenleving, 2, 1984, p.71-86.

VAN DER LINDEN, F.J., Adolescent lifeworld. A selection of social-ecological studies, Swets & Zeitlinger, Amsterdam/Lisse, 1991.

VAN DER WERFF, J.J., Zelfbeeld en zelfideaal. Tegenstrijdigheden in de beoordeling van de eigen persoon Van Gorcum & Comp. N.V., Assen, 1966.

VAN KERCKVOORDE, J., Statistieken of statistieken?, ACCO, Leuven, 1985 (2e druk).

VAN LIMBERGEN, K., COLAERS, C. & WALGRAVE, L., De maatschappelijke en socio-psychologische achtergronden van voetbalvandalisme, rapport 2: Resultaten van een systematisch empirisch onderzoek in het eerste-klassevoetbal, competitie '86-'87, Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie, Leuven, 1987.

VAN OOST, P., Recente psychologische verklaringsmodellen voor risicogedrag bij adolescenten, Problemen van de adolescentie, Cyclus Gezins- en Relatiewetenschappen, Postuniversitair Centrum West-Vlaanderen, Kulak, 1985.

VERBRUGGEN, M.W.G., Veel voorkomende criminaliteit;; Van theorie naar beleid, Gouda Quint, Arnhem, 1991.

VEROFF, J. & VEROFF, J.B., Social incentives: A life-span development approach, Academic Press, New York, 1980.

VERHOFSTADT-DENEVE, L., Toekomstbeeld betreffende huwelijk en gezin bij adolescenten in een rijksopvoedingsgesticht, Een differentieel-psychologische studie naar bewuste dynamische inhoud, bijlagen, Laboratorium voor experimentele, differentieel en genetische psychologie, R.U.Gent, 1971.

VERHOFSTADT-DENEVE, L., Adolescentie psychologie, Garant, Leuven, 1991.

VERKUYTEN, M., Impact of ethnic and sex differences on global self-esteem among adolescents in the Netherlands, Psychological Reports, 59, 1986, p.446.

VERKUYTEN, M., Zelfbeleving en identiteit van jongeren uit etnische minderheden, Gouda Quint, Arnhem, 1988.

VERKUYTEN, M., Self-esteem and the evaluation of ethnic identity among Turkish and Dutch adolescents in the Netherlands, The Journal of Social Psychology, 130, 1989, p.285-297.

VERSTRAETEN, D., Level of realism in adolescent future time perspective, Human Development, 23, 1980, p.177-191.

VETTENBURG, N., WALGRAVE, L. & VAN KERCKVOORDE, J., Jeugdwerkloosheid, delinquentie en maatschappelijke kwetsbaarheid, Kluwer-Gouda Quint, Antwerpen/Arnhem, 1984.

VETTENBURG, N., Schoolervaringen, delinquentie en maatschappelijke kwetsbaarheid; Een theoretisch en empirisch onderzoek in het beroepsonderwijs, Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie, Leuven, 1988.

VLEKKEN, I., Huidig probleemgedrag als gevolg van een onzeker toekomstperspectief, Licentiaatsthesis, K.U.Leuven, Criminologie, 1988.

VOLD, G.B. & BERNARD, T.J., Theoretical criminology, Third Edition, Oxford University Press, Oxford, 1986.

VOLLEBERGH, W., De dwang tot het normale, Jeugd en Samenleving, 2/3, 1989, p.105-113.

VON WRIGHT, J.M. & RAUSTE-VON WRIGHT, M., Sex differences in personal and global future time perspectives, Perceptual and Motor Skills, 44, 1977, p.30.

WAEGL, W.B., Delinquency and juvenile control; A sociological perspective, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 1989.

WALGRAVE, B. & LENS, W., Toekomstperspectief van maatschappelijk kwetsbaren en maatschappelijk gekwetsten, Licentiaatsthesis Psychologie, K.U.Leuven, 1994.

WALGRAVE, L., De bescherming voorbij, Ontwerp voor een emanciperende jeugdkriminologie, Kluwer-Gouda Quint, Antwerpen/Arnhem, 1980.

WALGRAVE, L., La vulnérabilité sociétale: une tentative théorique pour comprendre la délinquance grave et persistante de certains jeunes, In: DE TROY, C., TULKENS, F. et VAN DE KERCKHOVE, M. (eds.), Délinquance des jeunes, politiques et interventions, Story-Scientia, Bruxelles, 1986, p.41-64.

WALGRAVE, L., "De jeugd delinquentie die we verdienen", Holle slogan of hanteerbare samenvatting?, Onze Alma Mater, 3, 1989, p.217-237.

WALGRAVE, L., De Brusselse "migrantenrellen" van mei 1991, Een jeugdcriminologische interpretatie, Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie, K.U.Leuven, 1991.

WALGRAVE, L., Délinquance systématisée des jeunes et vulnérabilité sociétale, Essai de construction d'une théorie intégrative, Editions Médecine et Hygiène, Genève, 1992a.

WALGRAVE, L., Interdisciplinariteit in de jeugdcriminologische wetenschap, Nederlandse Vereniging voor adolescentenzorg, 3, 1992b, p.6-15.

WALGRAVE, L., Integrating psychological data into an interdisciplinary approach to juvenile delinquency, Final comments on the symposium "Juvenile Delinquency", 4th biennial conference of the EARA, Stockholm, 1994.

WALKER, L.S. & GREENE, J.W., The social context of adolescent self-esteem, Journal of Youth and Adolescence, 4, 1986, p.315-322.

WALLACE, M., Future time perspective in schizophrenia, Journal of Abnormal and Social Psychology, 52, 1956, p.240-245.

WEINER, B., A theory of motivation for some classroom experiences, Journal of Educational Psychology, 71, 1979, p.3-25.

WEINER, B., An attributionally based theory of motivation and emotion: focus, range and issues, In: FEATHER, T. (ed.), Expectations and actions: expectancy-value models in psychology, Hillsdale, Erlbaum, New Jersey, 1982, p.163-204.

WEINER, B., An attributional theory of motivation and emotion, Springer-Verlag, New York, 1986.

WEINER, B. & LITMAN-ADIZES, T., An attributional, expectancy-value analysis learned helplessness and depression, In: GARBER, J. & SELIGMAN, M.E.P., Human Helplessness, Theory and applications, Academic Press, New York, 1980, p.35-57.

WELLS, L.E. & RANKIN, J.H., Self-concept as a mediating factor in delinquency, Social Psychology Quarterly, 1, 1983, p.11-22.

WELTEN, V.J., VAN BERGEN, J.M.S., VAN DER LINDEN, F.J. & STOOP, W., Jeugd en emancipatie, Een voorstudie voor een empirisch onderzoek, Ambo, Bilthoven, 1973.

WILKS, J., The relative importance of parents and friends in adolescent decision making, Journal of Youth and Adolescence, 4, 1986, p.323-334.

WINNUST, J.A.M., Het westerse tijdssyndroom; Conceptuele integratie en eerste aanzet tot construct validatie van een reeks molaire tijdsvariabelen in de psychologie, Swets en Zeitlinger, Amsterdam, 1975.

WISNIEWSKI, S.A. & GAIER, E.L., Causal attributions for losing as perceived by adolescents, Adolescence, 97, 1990, p.239-247.

ZIEMAN, G.C. & BENSON, G.P., Delinquency: The role of self-esteem and social values, Journal of Adolescence, 6, 1983, p.489-500.

ZUCKERMAN, M., Sensation Seeking, Beyond the optimal level of arousal, Hillsdale, New York, Erlbaum, 1979.

## **BIJLAGEN**



## **BIJLAGEN**

### **BIJLAGE 1:**

**De selectievragenlijst voor leerlingen van het deeltijds onderwijs.**

### **BIJLAGE 2:**

**Het voorbeeldblad en de 5 contrastparenlijsten om de zelfevaluatie en het zelfbeeld te meten.**

### **BIJLAGE 3:**

**De tekeningen om de ervaringen en attributiestijl van de jongens te bepalen + de voorbeeldtekening.**

### **BIJLAGE 4:**

**Het nieuwe scoreformulier om de ervaringen en attributiestijl van de jongens te meten.**

### **BIJLAGE 5:**

**De "selfreport"lijst om het dominant gedragspatroon van de jongens te bepalen.**

### **BIJLAGE 6:**

**Correlaties tussen de vier soorten doelen (toekomstperspectief).**

### **BIJLAGE 7:**

**Correlaties tussen de tien contrastparen (zelfbeeld).**

### **BIJLAGE 8:**

**Correlaties tussen de 4 opdrachten (zelfvertrouwen).**

## **BIJLAGE 1:**

**De selectievragenlijst voor leerlingen van het deeltijds onderwijs.**

Codenummer:

Registratienummer:

## VRAGENLIJST VOOR DE LEERLINGEN VAN HET DEELTIJDSONDERWIJS

### INTRODUCTIE:

Misschien heb je al eens gehoord, dat iemand spreekt over "de jeugd van tegenwoordig" of over "de jeugd is de toekomst". Wij willen een onderzoek doen naar de jeugd. We willen weten waar jongeren zich mee bezig houden en wat ze belangrijk vinden in hun leven. Om dat te onderzoeken hebben we 200 jongeren nodig, onder andere van jouw school. Die 200 jongeren moeten we nog uitkiezen. En om dat goed te kunnen doen, vragen we jou om deze vragenlijst in te vullen. Met deze lijst willen we enkele dingen over jouw leven nagaan. Over je thuis, de buurt waarin je woont, je school, je werk en over je vrijetijd.

### ANONIMITEIT:

De antwoorden op de vragen van deze lijst gebruiken we alleen om de 200 jongeren te selecteren voor het vervolgonderzoek. Je antwoorden worden niet doorgegeven aan je ouders, de school, je werk of anderen. Daar kun je echt op rekenen!

### SELECTIE:

Van de 200 jongeren die kunnen meedoen aan het vervolgonderzoek kiezen we ongeveer 30 leerlingen van jouw school. Het is de bedoeling, dat die 30 jongeren zoveel mogelijk van elkaar verschillen. Een paar leerlingen die werken, een paar die thuis wonen, een paar leerlingen die alleen wonen, een paar leerlingen die aan sport doen, etc. Om de selectie goed te doen, is het belangrijk dat je eerlijk antwoordt en op alle vragen een antwoord geeft. Er zijn geen verkeerde antwoorden. Het gaat er om hoe jij bepaalde dingen ziet!

**AFNAME:**

Het is de bedoeling, dat jullie allemaal de vragenlijst invullen. In het totaal komen er 56 vragen. Het gaat ongeveer 30 minuten duren. Ik lees steeds de vraag voor en als de vraag niet duidelijk is, geef ik nog extra uitleg. Er zijn twee soorten vragen. Vragen die je beantwoordt door op de stippellijn zelf het antwoord te schrijven en keuzevragen waarbij de antwoorden al zijn gegeven en jij het antwoord aankruist dat het best bij jouw situatie past.

Een voorbeeld van een vraag met een stippellijn-antwoord is:

In welke plaats woon je? .....

Een voorbeeld van een keuzevraag is:

Hoe oud ben je?

☐ 13 jaar

☐ 14 jaar

☐ 15 jaar

☐ 16 jaar

☐ 17 jaar

☐ 18 jaar

Soms staat er achter de vraag dat je meer dan 1 antwoord mag geven. Je mag dan meerdere bolletjes inkleuren als dat het best bij jouw situatie past.

**COMPUTER:**

In de vragenlijst staan er achter de antwoorden cijfers tussen haakjes en blokjes met cijfers. Daar moet je je niets van aantrekken. Die staan er voor de computer, omdat die niet kan lezen en alleen maar cijfers begrijpt. De nummers van de vragen volgen ook niet steeds op elkaar. Ook dat is voor de computer en moet jij je niets van aantrekken.

DEZE VRAGEN VULT DE ONDERZOEKER IN.De onderzoeker is: .....De invuldatum is: .. - .. - 19..De school is: .....De klas is: ..

Het schooltype is    0 beroepsschool (1)  
                               0 technischonderwijs (2)  
                               0 deeltijdsonderwijs (3)  
                               0 anders, namelijk ..... (4)

1 ☐KERST GAAN WE JOUW CODENUMMER MAKEN. DAT IS NODIG OM DE ANTWOORDEN ANONIEM TE MAKEN.Je familienaam is: ..... → 2 ☐Je voornaam is: ..... → ☐Je geboorteplaats is: ..... → ☐Je bent geboren in het jaar: 19 .. en in de maand : ..... → ☐Je leeftijd is: .. jaar → ☐NU KOMEN ER EEN PAAR VRAGEN OVER JEZELF.3. Ben jij een jongen of een meisje?

0 jongen (1)

0 meisje (2)

3 ☐4. Welke nationaliteit heb je?

0 Belg (1)

0 Marokkaan (2)

0 Turk (3)

0 andere, ..... (4)

4 ☐

**DE VOLGENDE VRAGEN GAAN OVER JOUW THUISSITUATIE.**

**5. Bij wie woon jij?**

5 ☐

- ☐ bij mijn vader en moeder (1)  
☐ bij mijn moeder met ..... (2)  
☐ bij mijn vader met ..... (3)  
☐ in een pleeggezin (4)  
☐ in een instelling (5)  
☐ alleen (6)  
☐ anders, namelijk ..... (7)

**6. Als je vader en moeder niet meer bij elkaar wonen, wat is daarvan de reden? (Als je ouders wel in 1 huis wonen, vul je niets in!)**

6 ☐

- ☐ mijn ouders zijn gescheiden (1)  
☐ mijn moeder is overleden (2)  
☐ mijn vader is overleden (3)  
☐ andere reden, ..... (4)

**7. Heb je weleens langer dan 1 maand niet thuis gewoond?**

7 ☐

- ☐ nee (1)  
☐ ja (2), 8. Bij wie woonde je toen? (Je mag meer dan 1 antwoord geven!)

8 ☐

- ☐ in een pleeggezin (1)  
☐ in een instelling (2)  
☐ bij vrienden (3)  
☐ op straat (4)  
☐ ergens anders, ..... (5)

**9. Werkt je vader op dit moment?**

9 ☐

- ☐ nee (1), 10. Waarom niet?

10 ☐

- ☐ hij is werkloos (1)  
☐ hij is gepensioneerd (2)  
☐ hij is ziek/invalid (3)  
☐ anders, ..... (4)

- ☐ ja (2), 11. Welk soort werk doet je vader? (Omschrijf zijn werk een beetje!) .....

11 ☐

.....  
 .....

- ☐ weet ik niet (3)

12. Werkt je moeder op dit moment? 12 ☐
- O nee (1), 13. Waarom niet? 13 ☐
- O ze is huisvrouw (1)
- O ze is werkloos (2)
- O ze is gepensioneerd (3)
- O ze is ziek/invalid (4)
- O anders, ..... (5)
- O ja (2), 14. Welk soort werk doet je moeder? (Omschrijf haar 14 ☐
- werk een beetje!) .....
- .....
- .....
- O weet ik niet (3)
15. Is je vader weleens voor de rechtbank moeten komen? 15 ☐
- O nee (1)
- O ja (2), 16. Wat was de reden? (Je mag meer dan 1 antwoord geven) 16 ☐
- O om te scheiden (1)
- O hij had de wet overtreden (2)
- O andere reden, ..... (3)
17. Is je moeder weleens voor de rechtbank moeten komen? 17 ☐
- O nee (1)
- O ja (2), 18. Wat was de reden? (Je mag meer dan 1 antwoord geven) 18 ☐
- O om te scheiden (1)
- O ze had de wet overtreden (2)
- O andere reden, ..... (3)
19. Als je persoonlijke problemen hebt, praat je daar dan thuis over? 19 ☐
- O nooit (1)
- O soms (2)
- O altijd (3)
20. Mag jij van je ouders doen wat jezelf wil? 20 ☐
- O ik mag alles (1)
- O ik mag veel (2)
- O ik mag niet veel, maar ook niet weinig (3)
- O ik mag weinig (4)
- O ik mag niets (5)

21. Gebeurt het dikwijls dat je thuis straf krijgt?

21 ☐

0 nooit (1)

0 soms (2)

0 dikwijls (3)

22. Als je straf krijgt, weet je dan waarom dat is?

22 ☐

0 nooit (1)

0 soms (2)

0 altijd (3)

**DE VOLGENDE VRAGEN GAAN OVER HET HUIS WAARIN JE WOONT.**

*(Als je niet thuis woont, maar bijvoorbeeld in een instelling of alleen, beantwoord de vragen dan voor het huis van je ouders!)*

23. Met hoeveel personen wonen jullie thuis?

23 ☐

... personen

24. Hoeveel slaapkamers zijn er bij jullie thuis?

24 ☐

.. slaapkamers

25. Heb je thuis een kamer voor jou alleen?

25 ☐

0 nee. (1)

0 ja (2)

**NU VOLGEN ER EEN PAAR VRAGEN OVER JE SCHOOLSITUATIE.**

32. Heb je in de lagere school gedubbeld?

32 ☐

0 nee (1)

0 ja (2), 33. Hoeveel keer? .. keer

33 ☐

34. Heb je in het middelbaar onderwijs gedubbeld?

34 ☐

0 nee (1)

0 ja (2), 35. Hoeveel keer? .. keer

35 ☐



36. Kun je goed opschieten met de meeste leerkrachten op jouw school? 36 ☐  
O nee (1)  
O ja (2)
37. Krijg je weleens straf op school? 37 ☐  
O nooit (1)  
O soms (2)  
O dikwijls (3)
38. Als je persoonlijke problemen hebt, praat je daar dan over op school? 38 ☐  
O met niemand (1)  
O alleen met de leerkrachten (2)  
O alleen met andere leerlingen (3)  
O met de leerkrachten en met andere leerlingen (4)
39. Kun je goed opschieten met de leerlingen op school? 39 ☐  
O nee, met niemand (1)  
O ja, met sommige leerlingen (2)  
O ja, met de meeste leerlingen (3)  
O ja, met alle leerlingen (4)
40. Wordt je weleens gepest op school? 40 ☐  
O nooit (1)  
O soms (2)  
O dikwijls (3)
41. Vragen ze thuis weleens hoe het met jou op school gaat? 41 ☐  
O nooit (1)  
O een enkele keer (2)  
O regelmatig (3)  
O zeer dikwijls (4)  
O elke dag (5)
42. Vinden ze het thuis belangrijk dat je goede punten haalt? 42 ☐  
O niet belangrijk (1)  
O belangrijk (2)  
O heel belangrijk (3)

43. Gaat je vader of je moeder weleens naar school als jij problemen hebt op school?

43 ☐

0 nooit (1)

0 soms (2)

0 altijd (3)

44. Ga je graag naar school?

44 ☐

0 nee (1)

0 ja (2)

0 soms (3)

NU VOLGEN ER EEN PAAR VRAGEN OVER JE WERKSITUATIE.

45. Heb je op dit moment werk?

45 ☐

0 nee (1), 46. Heb je aleens gewerkt?

46 ☐

0 nee (1)

0 ja (2)

0 alleen vakantiewerk of weekendwerk (3)

0 ja (2), 47. Heb je aleens van werk gewisseld?

47 ☐

nee (1)

ja ( )

48. Ga je graag naar je werk?

48 ☐

0 nee (1)

0 ja (2)

TOT SLOT NOG ENKELE VRAGEN OVER DE MANIER WAAROP JIJ JE VRIJETIJD BESTEEDT.

49. Heb jij een vaste groep van vrienden of meer wisselende vrienden?

49 ☐

0 een vaste groep van vrienden (1)

0 wisselende vrienden (2)

0 ik heb geen vrienden (3) (Je mag doorgaan naar vraag 52!)

51. Hoe dikwijls zie je de meeste van je vrienden?

51 ☐

0 elke dag (1)

0 elk weekend (2)

0 één keer per maand (3)

0 anders, ..... (4)

52. Heb je op dit moment een lief?

52 ☐

0 nee (1), 53. Heb je aleens een lief gehad?

53 ☐

0 nee (1)

0 ja (2)

0 ja (2)

54. Breng jij je vrijetijd weleens alleen door?

54 ☐

0 nooit (1)

0 soms (2)

0 dikwijls (3)

0 altijd (4)

55. Ben je lid van een club of een vereniging?

55 ☐

0 nee (1)

0 ja (2)

56. Wil jij eventueel meedoen aan het vervolgonderzoek waarin we gaan bekijken wat jongeren belangrijk vinden in hun leven?

56 ☐

0 nee (1)

0 ja (2)

0 misschien (3)

DIT WAREN DE VRAGEN. HEEL HARTELIJK DANK VOOR JE MEDEWERKING. ALS WE DE 200 JONGEREN GESELECTEERD HEBBEN, HOOR JE VAN ONS OF JIJ ER BIJ BENT OF NIET.

INGRID VAN WELZENIS

K.U.Leuven, Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie

Hooverplein 10, 300 LEUVEN

016/28.52.76

## **BIJLAGE 2:**

**Het voorbeeldblad en de 5 contrastparenlijsten om de zelfevaluatie  
en het zelfbeeld te meten.**

**VOORBEELDBLAD:**

**HOE IK MEZELF NU ZIE**

erg rijk	_ _ _ _ _ _	erg arm
erg rijk	_ _ _ _ _ _	erg arm
erg rijk	_ _ _ _ _ _	erg arm
erg rijk	_ _ _ _ _ _	erg arm
erg rijk	_ _ _ _ _ _	erg arm
erg rijk	_ _ _ _ _ _	erg arm

**HOE IK MEZELF NU ZIE**

erg mooi	_ _ _ _ _ _	erg lelijk
erg verlegen	_ _ _ _ _ _	helemaal niet verlegen

**HOE MIJN VADER MIJ ZIET**

erg mooi	_ _ _ _ _ _	erg lelijk
erg verlegen	_ _ _ _ _ _	helemaal niet verlegen

Code:

Registratie:

Sleutelgroep: M S W P

**HOE IK MEZELF NU ZIE**

erg slordig	_ _ _ _ _ _ _	erg netjes
erg mannelijk	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet mannelijk
bangerd	_ _ _ _ _ _ _	durver
erg dom	_ _ _ _ _ _ _	erg intelligent
erg eerlijk	_ _ _ _ _ _ _	erg oneerlijk
erg sterk	_ _ _ _ _ _ _	erg zwak
meisjes versierder	_ _ _ _ _ _ _	geen meisjes versierder
beleefd	_ _ _ _ _ _ _	brutaal
erg eenzaam	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet eenzaam
crimineel	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet crimineel
ongehoorzaam	_ _ _ _ _ _ _	gehoorzaam
erg avontuurlijk	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet avontuurlijk

Code:

Registratie:

Sleutelgroep: M S W P

**HOE MIJN (STIEF)VADER MIJ  
ZIET**

erg slordig	_ _ _ _ _ _ _	erg netjes
erg mannelijk	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet mannelijk
bangerd	_ _ _ _ _ _ _	durver
erg dom	_ _ _ _ _ _ _	erg intelligent
erg eerlijk	_ _ _ _ _ _ _	erg oneerlijk
erg sterk	_ _ _ _ _ _ _	erg zwak
meisjes versierder	_ _ _ _ _ _ _	geen meisjes versierder
beleefd	_ _ _ _ _ _ _	brutaal
erg eenzaam	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet eenzaam
crimineel	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet crimineel
ongehoorzaam	_ _ _ _ _ _ _	gehoorzaam
erg avontuurlijk	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet avontuurlijk

Code:

Registratie:

Sleutelgroep: M S W P

<b>HOE MIJN LEERKRACHTEN VAN SCHOOL MIJ ZIEN</b>
--

erg slordig	_ _ _ _ _ _ _	erg netjes
erg mannelijk	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet mannelijk
bangerd	_ _ _ _ _ _ _	durver
erg dom	_ _ _ _ _ _ _	erg intelligent
erg eerlijk	_ _ _ _ _ _ _	erg oneerlijk
erg sterk	_ _ _ _ _ _ _	erg zwak
meisjes versierder	_ _ _ _ _ _ _	geen meisjes versierder
beleefd	_ _ _ _ _ _ _	brutaal
erg eenzaam	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet eenzaam
crimineel	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet crimineel
ongehoorzaam	_ _ _ _ _ _ _	gehoorzaam
erg avontuurlijk	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet avontuurlijk



Code:

Registratie:

Sleutelgroep: M S W P

**HOE MIJN VRIENDEN MIJ  
ZIEËN**

erg slordig	<input type="text"/>	erg netjes
erg mannelijk	<input type="text"/>	helemaal niet mannelijk
bangerd	<input type="text"/>	durver
erg dom	<input type="text"/>	erg intelligent
erg eerlijk	<input type="text"/>	erg oneerlijk
erg sterk	<input type="text"/>	erg zwak
meisjes versierder	<input type="text"/>	geen meisjes versierder
beleefd	<input type="text"/>	brutaal
erg eenzaam	<input type="text"/>	helemaal niet eenzaam
crimineel	<input type="text"/>	helemaal niet crimineel
on gehoorzaam	<input type="text"/>	gehoorzaam
erg avontuurlijk	<input type="text"/>	helemaal niet avontuurlijk

Code:

Registratie:

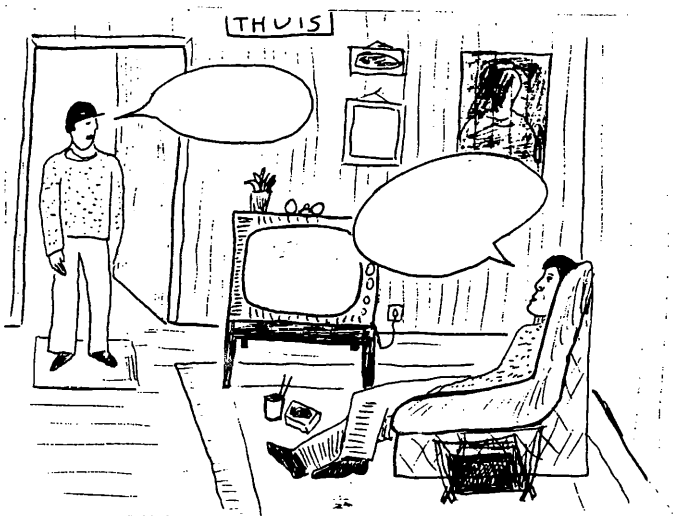
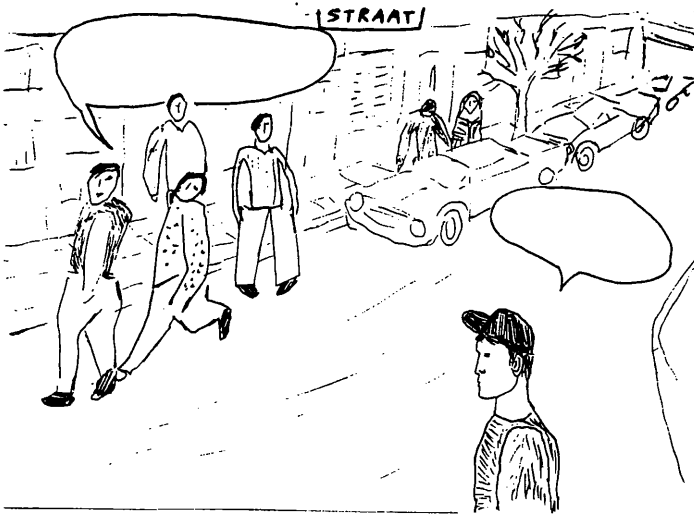
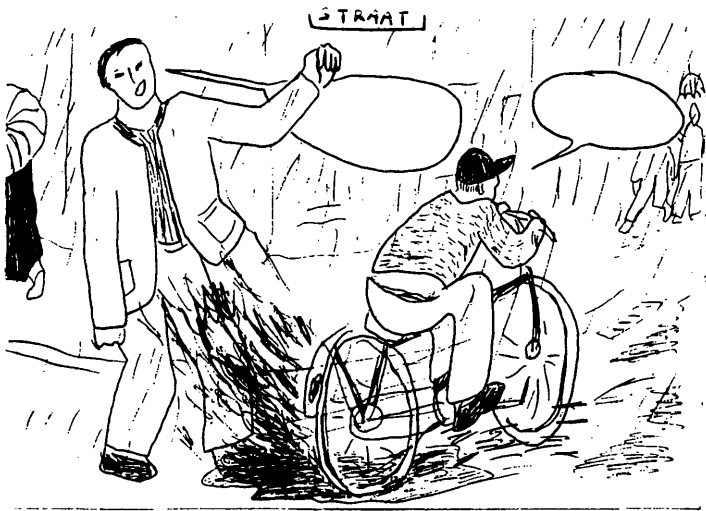
Sleutelgroep: M S W P

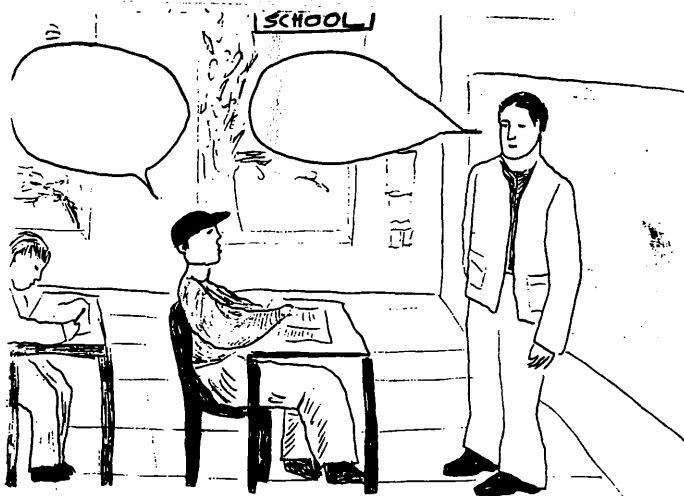
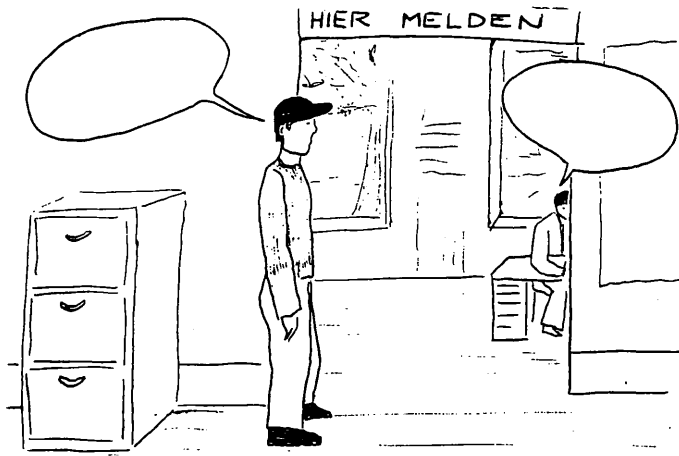
**HOE IK GRAAG ZOU WILLEN  
ZIJN IN DE TOEKOMST**

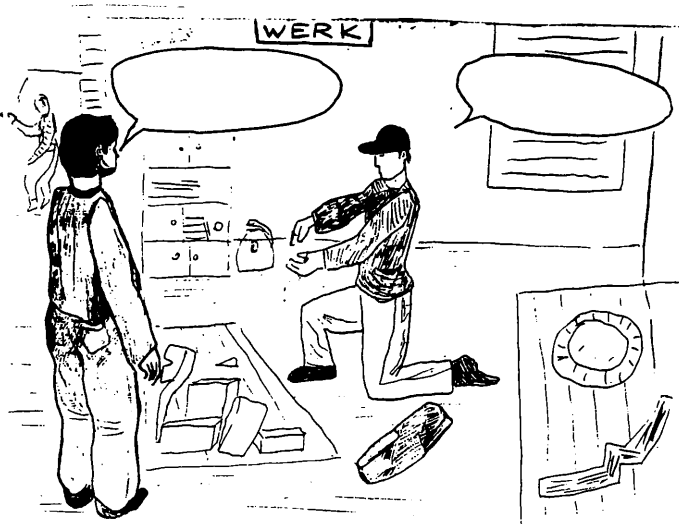
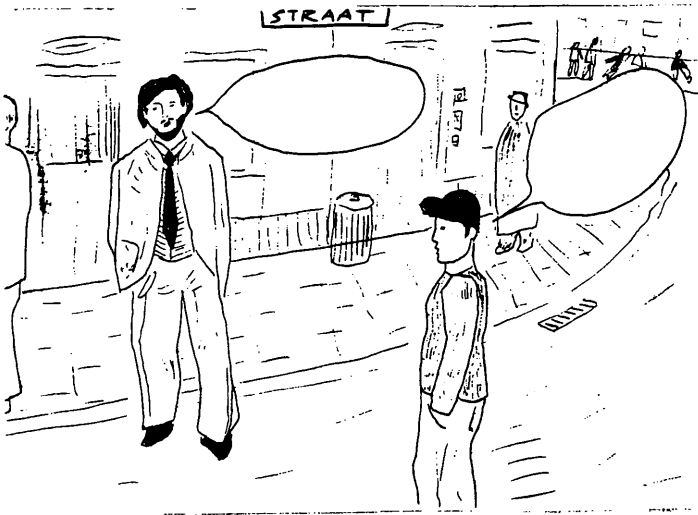
erg slordig	_ _ _ _ _ _ _	erg netjes
erg mannelijk	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet mannelijk
bangerd	_ _ _ _ _ _ _	durver
erg dom	_ _ _ _ _ _ _	erg intelligent
erg eerlijk	_ _ _ _ _ _ _	erg oneerlijk
erg sterk	_ _ _ _ _ _ _	erg zwak
meisjes versierder	_ _ _ _ _ _ _	geen meisjes versierder
beleefd	_ _ _ _ _ _ _	brutaal
erg eenzaam	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet eenzaam
crimineel	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet crimineel
ongehoorzaam	_ _ _ _ _ _ _	gehoorzaam
erg avontuurlijk	_ _ _ _ _ _ _	helemaal niet avontuurlijk

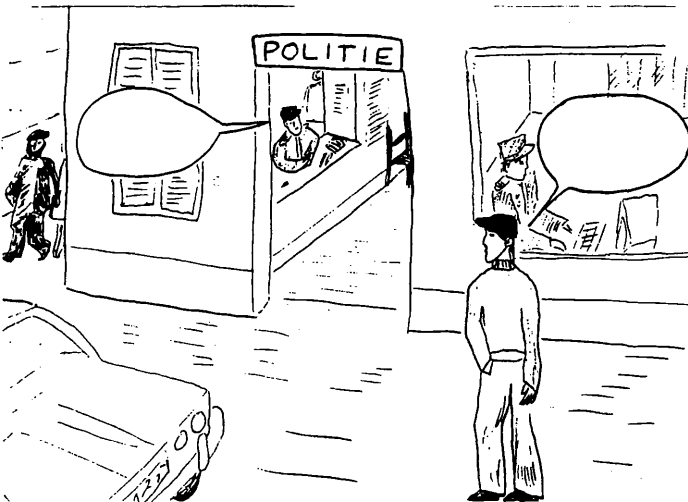
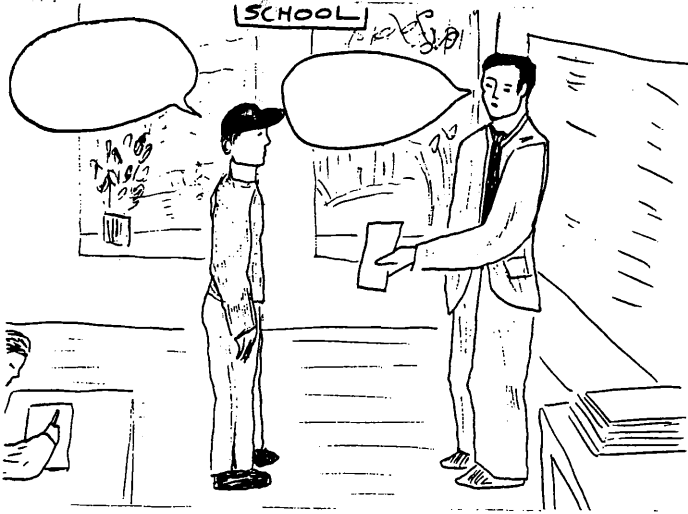
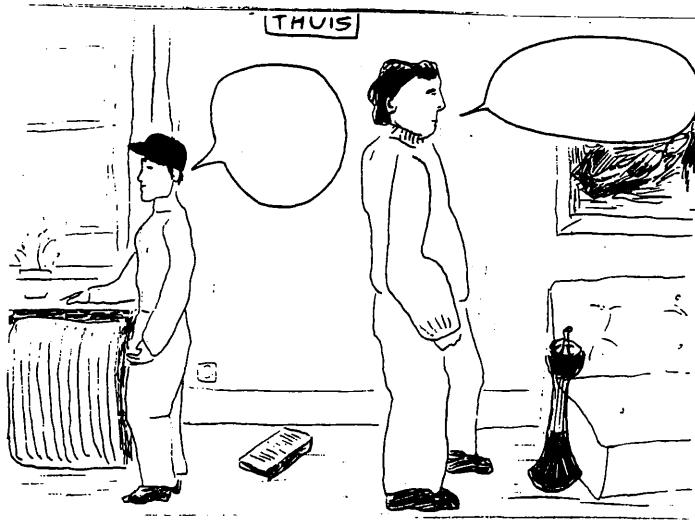
### **BIJLAGE 3:**

**De tekeningen om de ervaringen en attributiestijl van de jongens te bepalen + de voorbeeldtekening.**













#### **BIJLAGE 4:**

**Het nieuwe scoreformulier om de ervaringen en attributestijl  
van de jongens te meten.**

Registratienr. : 

--	--	--	--

### MIJN SITUATIE OP DIT MOMENT

## SCOREFORMULIER

Attributie:

I E S V C NC

## EZIN:

ntact met mijn vader:

zeer goed    ge-    slecht    zeer  
goed    woon    slecht

++	+	±	-	--

ntact met mijn moeder:

++	+	±	-	---

1e oorzaak: .....  
2e oorzaak: .....  
3e oorzaak: .....  
1e oorzaak: .....  
2e oorzaak: .....  
3e oorzaak: .....

**SCHOOL:**

ntacten met leerkrachten:

zeer goed ge- slecht zeer  
goed woon slecht


++	+	±	-	--

contacten met leerlingen:

estaties/Punten:

++	+	±	-	--

1e oorzaak: .....  
2e oorzaak: .....  
3e oorzaak: .....  
1e oorzaak: .....  
2e oorzaak: .....  
3e oorzaak: .....  
1e oorzaak: .....  
2e oorzaak: .....  
3e oorzaak: .....

**RIJETIJD:**

contacten met andere jongeren:

zeer goed	goed	ge- woon	slecht	zeer slecht
++	+	±	-	--


contacten met volwassenen:

++	+	±	-	--

**staties/Activiteiten:**

++   +   0   -   --

1e oorzaak: .....  
 2e oorzaak: .....  
 3e oorzaak: .....  
 1e oorzaak: .....  
 2e oorzaak: .....  
 3e oorzaak: .....  
 1e oorzaak: .....  
 2e oorzaak: .....  
 3e oorzaak: .....



## **BIJLAGE 5:**

**De "selfreport"lijst om het dominant gedragspatroon  
van de jongens te bepalen.**

Code:

Registratie:

Sleutelgroep: M S W P

## LIJST MET GEDRAGINGEN

FREQUENTIE

ZELF

VRIENDEN

..	1	0	..... zonder te betalen met de trein, tram of bus rijden .....	0	1
..	2	0	..... iets van een ander met opzet vernielen .....	0	2
..	3	0	.... een nacht van thuis wegblijven zonder te verwittigen ....	0	3
..	4	0	..... door het rood licht fietsen of lopen .....	0	4
..	5	0	..... iets uit een winkel meenemen zonder te betalen .....	0	5
..	6	0	..... een dag spijbelen van school .....	0	6
..	7	0	..... (soft-)drugs gebruiken .....	0	7
..	8	0	..... vechten .....	0	8
..	9	0	..... ergens inbreken .....	0	9
..	10	0	..... een sexblad bekijken .....	0	10
..	11	0	..... een fiets of brommer van een ander wegpakken .....	0	11
..	12	0	..... grafitti spuiten .....	0	12
..	13	0	..... een mes op zak dragen .....	0	13
..	14	0	..... slaappillen innemen .....	0	14
..	15	0	..... een zelfmoordpoging doen .....	0	15
..	16	0	..... een weekend zonder vrienden doorbrengen .....	0	16
..	17	0	..... denken dat het beter is om dood te zijn .....	0	17
..	18	0	..... eenzaam zijn .....	0	18

## BIJLAGE 6:

1. Doel 1  
2. Doel 2  
3. Doel 3  
4. Doel 4

**Correlaties tussen de vier soorten doelen  
(toekomstperspectief).**

DE INTERCORRELATIES TUSSEN DE 4 CATEGORIEËN DOELEN  
(TOEKOMSTPERSPECTIEF)

	CONVENTIONEEL SUCCES	CONVENTIONELE BINDING	AVONTUURLIJKE DOELEN	NON- CONVENTIONELE DOELEN
CONVENTIONEEL SUCCES		0.34 0.0001*	0.04 n.s.	-0.38 0.0001*
CONVENTIONELE BINDING			-0.0002 n.s.	-0.21 0.0018*
AVONTUURLIJKE DOELEN				-0.21 0.0018*
NON- CONVENTIONELE DOELEN				

**BIJLAGE 7:**

**Correlaties tussen de tien contrastparen  
(zelfbeeld).**

## DE INTERCORRELATIES TUSSEN DE 10 CONTRASTPAREN (ZELFBEELD)

[illegible]



**BIJLAGE 8:**

**Correlaties tussen de 4 opdrachten  
(zelfvertrouwen).**

DE INTERCORRELATIES TUSSEN DE 4 OPDRACHTEN (ZELFVERTROUWEN)

	TILLEN	HELP	REKENEN	DICTEE
TILLEN		0.07 n.s.	0.10 n.s.	0.11 n.s.
HELP			-0.14 p=0.0350**	-0.05 n.s.
REKENEN				0.29 p=0.0001*
DICTEE				